

أساليب التدريس

إعداد

طلاب الدبلومه المهنيه تخطيط وتطوير مناهج

٢٠٠٨-٢٠٠٩

تحت اشراف الدكتور

راشد محمد راشد

جامعـــة قنـــــاة السويـــــس
كليـــــه التربيـــــة بالعريـــش
قسم مناهج وطرق تدريس
2009 – 2008

أساليب التدريس

إعداد طلاب دبلومه مهنيه تخطيط وتطوير المناهج

2009 م -1430هـ

تحت إشراف الدكتور

راشد محمد راشد



oOo.الفهرس.oOo



إعداد

نها محمد ربيع

مفهوم التدريس:-

إن عمليه التدريس هي عمليه تربوية هادفة ، تأخذ في اعتبارها كافه العوامل المكونة للتعليم ويتعاون خلالها كل من المعلم والتلاميذ لتحقيق ما يسمى بالأهداف التربوية .
وهى أيضا عمليه اجتماعيه انتقائية تتفاعل فيها كافه الأطراف التي تهمهم العملية التربوية من إداريين وعاملين ومعلمين وتلاميذ لغرض نمو المتعلمين والاستجابة لرغباتهم وخصائصهم واختيار المعارف والمبادئ والأنشطة والإجراءات التي تتناسب معهم وتنسجم في نفس الوقت مع روح العصر ومتطلبات الحياة الاجتماعية.
وقد يختلف مفهوم التدريس وفقا للفلسفة التربوية التي تنظم بها المناهج الدراسية في دول العالم المختلفة والتي غالبا ما ينظر إليها من اتجاهين هما :-

- الاتجاه التقليدي: ينظر إلى التدريس على انه مجرد إعطاء معلومات وإكساب معارف للتلميذ.
- الاتجاه التقدمي: أصبحت النظرة إلى التدريس تعرف بأنها كل الجهود المبذولة من المعلم من أجل مساعده التلاميذ على النمو المتكامل كل وفق ظروفه واستعداداته وإمكانياته.

والمتابع لأدبيات البحث العلمي في مجال التربية يلاحظ اهتمام المربين بالنظر إلى التدريس كعمليه وكنظام أو نسق يتكون من الأنشطة التي يقوم بها المعلم والتلاميذ لمساعده التلاميذ على تحقيق أهداف معينه.

ويمكن حصر اتجاهات تحديد معنى التدريس فيما يلي :

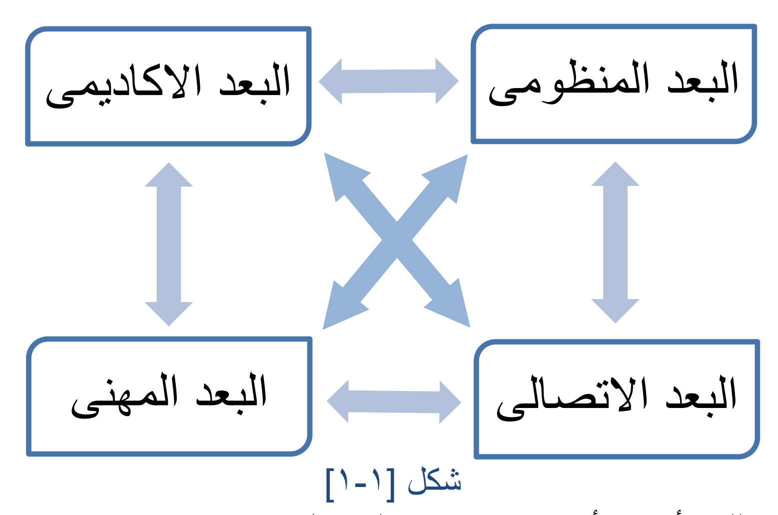
١ - النظر إلى التدريس على انه عمليه نقل معلومات أو مهارات من المعلم للطلاب.
٢ - النظر إلى التدريس على انه أحداث أو تيسير التعلم.
٣ - النظر إلى التدريس على انه نشاط دينامى ذي ثلاثة عناصر (*المعلم ، الطالب ، المادة الدراسية*)
٤ - النظر إلى التدريس على انه حدث، يتم إذا توفرت شروط معينه، بين عناصر التدريس الثلاثة المعلم، الطالب، المحتوى (المادة الدراسية).
٥ - النظر إلى التدريس على انه عمليه اتصال إنساني.
٦ - النظر إلى التدريس على انه نشاط عملي.
٧ - النظر إلى التدريس على انه منظومة من العلاقات والتفاعلات الدينامي ه، لعدد من العناصر والمكونات التي تعمل جميعا وفى تآزر تام لتحقيق أهداف محدودة.
٨ - النظر إلى التدريس على أنه عمليه صنع القرار.
٩ - النظر إلى التدريس على أنه مهنه يمارسها من يعلمون الطلاب.
١٠ - النظر إلى التدريس على انه مجال معرفي منظم.

والسؤال الآن: أي من هذه الاتجاهات العشرة يعبر أكثر من غيره عن معنى التدريس؟
الإجابة تبدو واضحة: أن أياً منها لا يعبر وحده عن معنى التدريس، فليس من بينها ما لم يلم بكافه أبعاد التدريس.
لذا فان تساؤلاً آخر قد يطرح هنا :
ما الاتجاهات ـ التي إذا اجتمعت ـ يمكن إن تعبر عن معظم أبعاد التدريس ؟
لقد وقع الاختيار على أربعة اتجاهات فيما يلي إشارة موجزه لها:
١ - التدريس عمليه اتصال إنساني .

٢ - التدريس عمليه منظومي.
٣ - التدريس مهنة يمارسها من يعلمون الطلاب.
٤ - التدريس مجال معرفي منظم.
ولقد كونت هذه الاتجاهات تطوير مفهوم معنى التدريس والذي يسمى...

المفهوم الرباعي للتدريس

ينطوي هذا المفهوم على اعتبار أن للتدريس أبعادا أربعه (أوجه) أساسيه لكل منها هويته المميزة نسبيا. غير أنها لا تنفصل عن بعضها إذ ثمة علاقة تفاعل متبادل تظل قائمة بين هذه الأبعاد.



شكل [١-١]

وفيما يلي إشارة إلى تلك الأبعاد الأربعة بشيء من التفصيل :

١ - البعد المنظومي للتدريس : ومن خلاله ينظر إلى التدريس على انه عمليه منظوميه (نسقيه) ويستمد هذا البعد أصوله من الاتجاه السابق تبيانه .

٢ - البعد الاتصالي : ومن خلاله ينظر إلى التدريس على انه عمليه اتصال إنساني ويستمد هذا البعد أصوله من الاتجاه الخامس المشار إليه سلفا .

٣ - البعد المهني للتدريس : ومن خلاله ينظر إلى التدريس على انه مهنه يمارسها القائمون على تعليم الطلاب ويستمد هذا البعد أصوله من الاتجاه السابع سالف الذكر .

٤ - البعد الأكاديمي : ومن خلاله ينظر إلى التدريس على انه مجال من مجالات المعرفة المنظمة أو ميدان من ميادين الدراسة التي تقدم ضمن برامج الإعداد التربوي للمعلمين بغيه إعدادهم لممارسه التدريس عن معرفه ودراية بأصوله العلمية والفنية ويستمد هذا البعد أصوله من الاتجاه العاشر للتدريس السالف تبيانه .

التدريس كعلم وفن:

لم يعد التدريس مهنه روتينيه يوميه يتخذها البعض لسد حاجات ماديه معينه بل أصبح فنا وعلما في ان واحد . يرجع هذا المفهوم الشامل للتدريس (كعلم وفن) إلى القرنين الثامن والتاسع عشر ، عندما دخلت على التربية عموما والتدريس بشكل خاص تعديلات جذريه نتيجة لاعتبارين رئيسين :

الأول	الثاني
فلسفي إنساني	ذو طبيعة نفسيه

١ -الأول : يتلخص بان الطفل مخلوق ذو حقوق وقيم ويجب أن لا يستعمل معه أي أسلوب تعليمي إلا إذا كان الهدف من إجرائه رعاية قيمه الخلقية وتنميه شخصيته الإنسانيـة .

٢ -الثاني : فهو يقيم عمليه التعليم وما يحتويها من عوامل وأنشطه مختلفة من زاوية مدى تأثيرها النفسي على سلوك التلميذ وذاته ، وملاءمتها لقدراته وطاقاته وصلتها باهتماماته وحياته.

ومهما يكن السبب وراء عمليه التربية والتدريس فان دخول المذاهب الفلسفية والنفسية إلى عالم التربية يعنى على كل حال أن عمليه التعليم التي تدرجت من أعماق التاريخ وانتقلت من جيل إلى آخر بالتقليد أو التمهن أصبح ينظر إليها الآن كفن وعلم لها أسسها وقوانينها ونظرياتها .

فالتدريس فن لان المعلم يمكن أن يظهر من خلاله قدراته الإبتكاريه والمجاليه في التفكير واللغة والحركة التعبيرية والتعامل الإنساني ، فهناك على سبيل المثال معلم يمتاز بقدره عاليه على إنتاج نماذج تفكيرية فذة بصيغه آراء وحلول مبادئ ونظريات . فهو بهذا فنان مفكر .

وهناك آخر يمتاز ببلاغته اللغوية فتراه خطيبا مفوها يجذب كل من حوله من التلاميذ أو المستمعين.

ومعلم ثالث يستشهد بمهارته الفائقة في الكتابة والرسم، ورابع معروف بشخصيته المحببة لمعاملته الإنسانية المميزة في الفصل وخارجه .

وقد أصبح ينظر إلى التدريس كذلك كعلم من العلوم مثل الهندسة والطب وغيرها لاتصافه بالمبادئ التالية :

- أن قدره المعلم الفنية في التدريس ترجع في أصولها إلى علم أو أكثر من العلوم البحته والتطبيقية .
- التدريس قد أصبح نظاما يتكون من مدخلات وعمليات ومخرجات.
- أن مهمة التدريس لا تتوقف على إعطاء معلومات للتلاميذ خلال فتره معينه بل ت تعداها إلى بحث تأثير متغيرات تعليمية على أخرى .

هذا وقد انقسم المربون في نظرتهم لحقل التدريس فمنهم من يعتبره فنا يقوم المعلم خلاله بصقل شخصيات التلاميذ وتطوير عادات جديدة لديهم ، ومنهم الأخر من يؤيد بقوه مفهوم التدريس كعلم تطبيقي يتقدم عمليا حسب مبادئ وقوانين ونظريات نفسيه وتربويه محدده ، مضيفين بأنه لا يمكن لأيه مهنه أن تتصف بالكفاية والفائدة بدون كونها علميه .

ولهذا فقد قام هؤلاء المربون حديثاً بدراسة عوامل ومتغيرات التدريس للتحكم فيها وكشف تأثير بعضها على بعض مما جعل من التدريس نفسه حقلا علميا متخصصا بالإضافة إلى كونه فنا من الفنون .

الفرق بين التعليم والتعلم والتدريس:

يختلط الأمر على كثير من المعلمين والطلاب في بعض المصطلحات التربوية المتداولة كالتعليم والتعلم والتدريس،والملاحظ للكتابات النفسية والتربوية يتبين عمومية وشمول مصطلح التعليم عن مصطلح التدريس

- فالتعليم : يقصد به عمليه مقصودة أو غير مقصودة تتم داخل المدرسة أو خارجها في أي وقت ويقوم بها المعلم أو غير المعلم .
- أما التدريس: يمكن القول أنه عمليه مقصودة ومخططه يقوم بها المعلم داخل المدرسة أو خارجها تحت إشرافها بقصد مساعده التلاميذ على تحقيق أهداف معينه.

يلاحظ من التعريفين السابقين أن الفرق بين التدريس والتعليم يتحدد في :

١ - السلوك المراد تعلمه وكيفيه حدوثه .

٢ - درجه التحكم في بيئة المتعلم داخل المدرسة أو أي مكان آخر.

٣ - الشخص القائم بالتعليم والتدريس .

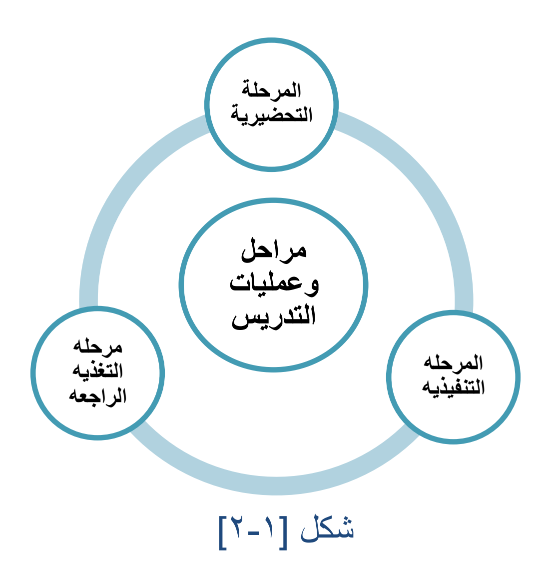
▪ أما التعلم :فكما تناولته البحوث النفسية في مجال علم النفس التربوي فيقصد به :

" تغير ثابت نسبيا في السلوك أو الخبرة ينجم عن النشاط الذاتي للفرد لا نتيجة للنضج الطبيعي أو ظروف عارضه "

" أو هو مفهوم فرضي يستدل عليه من خلال نتائج عمليه التعليم "

مراحل وعمليات التدريس:

يتكون التدريس من ثلاث مراحل رئيسيه يتميز كل منها بدور ونوع معين من العمليات تبدو هذه المراحل والعمليات موجزه كما يلي :



شكل [١-٢]

١ - المرحلة التحضيرية :

وهى المرحلة التمهيدية للتدريس التي يتم فيها الإعداد والتخطيط والاختيار الدقيق للمواد والإجراءات التعليمية ، والتعرف كذلك على طبيعة العملية التدريسية وتسلسل مجرياتها التربوية والنفسية المختلفة وعموما تحتوى هذه المرحلة على العمليات التالية :

▪ صياغة الأهداف السلوكية للتدريس :

والأهداف السلوكية هي جمل أو عبارات واضحة اللغة تصف بإيجاز نوع المهارة أو القدرة أو السلوك الذي سيتخرج به التلاميذ بعد عمليه التدريس .

وتشكل الأهداف السلوكية (التربوية بوجه عام) الأساس الصالح الذي تنظم وتبنى عليه عمليه التدريس محتوى وتطبيقا .

▪ تقييم ما قبل التدريس :

يمثل تقييم ما قبل التدريس أهم المظاهر التي يمتاز بها التدريس هذه الأيام ، حيث به يمكن للمعلم تحديد مستوى معرفه التلاميذ للمهارات المنهجية التي تنص عليها الأهداف السلوكية ، مما يساعده بالتالي على نسج عمليه التدريس وتنظيمها بصيغ تتناسب ما أمكن مع المعطيات التربوية والمادية المتوفرة وحاجات التلاميذ وقدراتهم الفردية

▪ تخطيط عمليه التدريس:

يقوم المعلم بعد تطويره للأهداف السلوكية ومعرفته لقدرات التلاميذ السابقة للتدريس باقتراح خطه مبدئية لعمليه التدريس المقبلة . تتولى هذه الخطة في الغالب تحديد ما يلي :

- المعلومات المنهجية التي سيتعلمها التلاميذ .
- أنشطه التعليم وهى الأنشطة التربوية التي يقوم بها المعلم لتوجيه وإنتاج المهارات الجديدة لدى التلاميذ وتتمثل في العادة بطرق ووسائل التعليم .
- أنشطه التعليم وهى الأنشطة التربوية التي يقوم بها التلاميذ أنفسهم لاكتساب المهارات الجديدة مثل المناقشة الصفية والتمارين النظرية والعملية والواجبات البيئية والمشاريع وغيرها .
- إجراءات التحفيز وهى الأنشطة التي سيقوم بها المعلم أو أفراد أنفسهم لغرض ترغيب الآخرين في التعلم وتشويقهم للإقبال عليه .
- إجراءات تعديل السلوك الصفي والمحافظة على نظام الفصل . لما كان المعلم يدرس لثلاثين تلميذا في آن واحد ، فإنه لمن المتوقع أن بعض هؤلاء يعانى من مشاكل نفسيه أو اجتماعيه أو يواجهون صعوبات تربويه خلال تعلمهم .
- يتولى المعلم نتيجة هذا اقتراح بعض الإجراءات التي تمكنه من الاستجابة لحاجات مثل هؤلاء التلاميذ ، ومساعدتهم للتغلب على مشاكلهم النفسية أو التربوية أو السلوكية .

▪ تحضير وضبط البيئة الصفية :

يتولى المعلم الآن بعد قيامه الجاد بالعمليات التحضيرية الثلاث السابقة تهيئه الغرفة الدراسية وإعدادها بصيغ ماديه مناسبة مشجعه للتعلم والتعليم . إن تنظيم مقاعد التلاميذ والتحكم في الضوء والتهوية والتكييف وإعداد السبورة وما يلزم من طباشير هي أمثله لما يمكن أن يتم في هذه الخطوة.

٢ -المرحلة التنفيذية:

بعد انجاز المعلم لعمليه التخطيط والتحضير م ن حيث صياغة الأهداف واختيار المعلومات المنهجية وطرق ووسائل التعليم المناسبة لها .
وتحديد إجراءات التحفيز وتعديل السلوك الصفي والتعرف على قدرات التلاميذ من خلال اختبارات ما قبل التدريس ، يحين الوقت لتنفيذ هذه الخطة من خلال ما يسمى بعمليه التدريس .
الجدير بالذكر هنا أنه خلال هذه المرحلة يتم للتلاميذ مبدئيا تعلم المهارات والقدرات والمعارف التي تنص عليها الأهداف السلوكية للتدريس بشكل خاص والمنهج بوجه عام .
يستعمل المعلم في هذه المرحلة معظم المعلومات والمبادئ والوسائل التي اقترحها في مرحله التحضير لتعليم التلاميذ ، كما يقوم بمعالجه المشاكل الصفية والمحافظة على نظام الفصل كلما دعت الحاجة لذلك .

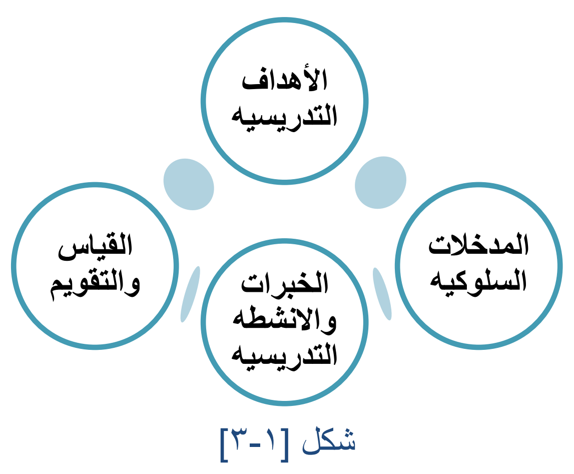
٣ -مرحله التغذية الراجعة :

بالرغم من أن المعلم يقوم بصوره تلقائية ومستمرة بتقييم مدى تقدم تلاميذه والتعرف على الصعوبات والمشاكل التي تواجههم أثناء التعلم وتوجيه تدريسه على هذا الأساس ، إلا أن التقييم الرسمي لمخرجات عمليه التدريس يأتي في الغالب بعد انتهاء المرحلة التنفيذية للتعليم ، أو عند اختتام موضوع أو وحده دراسية ، أو في نهاية الفصل أو السنة الدراسية ، وعليه نصف مثل هذا التقييم عاده بتقييم ما بعد التعليم .

والفائدة الرئيسية التي يجنيها المعلم من هذا التقييم هي كشف مدى تأثير تدريسه على تعلم التلاميذ وتحديد نقاط الضعف والقوه فيه ، مما يقود إلى تصحيحه وتوجيهه فيما بعد ليستجيب بدرجه فعاله أكثر لتعلم التلاميذ ورغباتهم.

أركان عمليه التدريس:

لعمليه التدريس أركان أربعه هي : الأهداف التدريسية أو التعليمية ، وحاجات واستعدادات التلاميذ أو ما يطلق عليه المدخلات السلوكية ثم الخبرات والأنشطة التعليمية ثم القياس والتقييم ويمكن توضيح تلك الأركان كما يلي :



شكل [١-٣]

٤- الأهداف التدريسية :

وفيها يحدد التغيرات المرغوبة في سلوك التلاميذ والتي تعد بمثابة نواتج الموقف التعليمي والشروط التي تم فيها الأداء والحد الأدنى من الأداء المطلوب .

- المدخلات السلوكية :

وتشمل خصائص التلاميذ وحاجتهم إذ لا فائدة من تدريس شيئا يعرفه التلميذ ولا يحتاجه . بالإضافة إلى ضرورة تحديد خصائص التلاميذ العقلية ومستوى ذكائهم وقدراتهم وتحصيلهم وميولهم ودوافعهم ومستوى نموهم ونضجهم بالإضافة إلى الخلفية الثقافية والحضارية و الظروف الاجتماعية للتلميذ وهذا ما يطلق عليه بمحددات التعلم .

- الخبرات والأنشطة التدريسية :

وهو ما يطلق عليه المتغيرات التنفيذية وتشمل الخبرات المنتقاة والمصممة والمخططة والتي يتم من خلالها تحقيق الأهداف المرغوبة وتظهر الخبرات التعليمية للتلاميذ في صوره المنهج والوسائل التعليمية التي تساعد على تحقيقه بالإضافة إلى الإجراءات والأنشطة التدريسية التي يقوم بها المعلم والتلاميذ بقصد تحقيق الأهداف ، والتي يمكن أن تختلف من هدف لأخر تبعا للخبرات والأنشطة. فالدروس النظرية تتطلب طرقا أخرى بينما إكساب الاتجاهات والمبادئ يتطلب طرقا وأنشطه تدريسية أخرى .

- القياس والتقويم :

ويطلق عليها متغيرات الإنتاج والتحصيل وتشمل الجانب القياسي والتقييمي والتقويمي وهو ما يبين نوع ومقدار التعليم والتعلم الذي حصل من خلال عمليه التدريس والذي يقاس من خلال الأهداف السلوكية المحددة كما تدخل عمليه القياس والتقويم في تحديد المتغيرات السابقة للتدريس من خلال تحديد حاجات ومهارات والقدرة التحصيليه وقابليه التلميذ للتعلم ومدى استعداداته وقدراته ، ولذا تصنف عمليه القياس والتقويم إلى عده مستويات منها التقييم المبدئي والتقييم التكويني والتقييم النهائي وترتبط أركان عمليه التدريس ارتباطا عضويا ومتفاعلا فالأهداف هي محور عمليه التدريس والموجه لها وفى الوقت نفسه تتطلب خبرات وأنشطه تعليمية تعلميه كما تصاغ في ضوء خصائص التلميذ كما تبين لنا قياس مدى تحقق الأهداف حصيلة عمليه التدريس .

مجالات التخطيط التدريس

أولا : التخطيط لبداية ناجحة في التدريس :

وفيما يلي نذكر بعض عناصر هذا التخطيط :

أ - التعرف على المدرسة ومن فيها من إداريين ومعلمين أو مساعدين فنيين وغيرهم من لهم صله بعمل المعلم والتعرف على ما في المدرسة من إمكانيات مادية معينه على التدريس

ب - الاطلاع على النظم والقوانين والتوجيهات المنظمة والتوجيهات المنظمة للعمل بالمدرسة

ج - الاطلاع المتوسع حول الموضوعات التي سوف يقوم المعلم بتدريسها وتطبيقها

د - الاطلاع على سجلات التلاميذ الذين سوف يعلمهم

ه - إعداد خطط الدروس التي سوف يقوم بتدريسها إعداد جيدا

و - تخطيط نشاط خاص يبدأ به المعلم تدريسه في كل فصل

ز - توضيح العلاقة بين التلاميذ والمعلم قبل البدء في التدريس

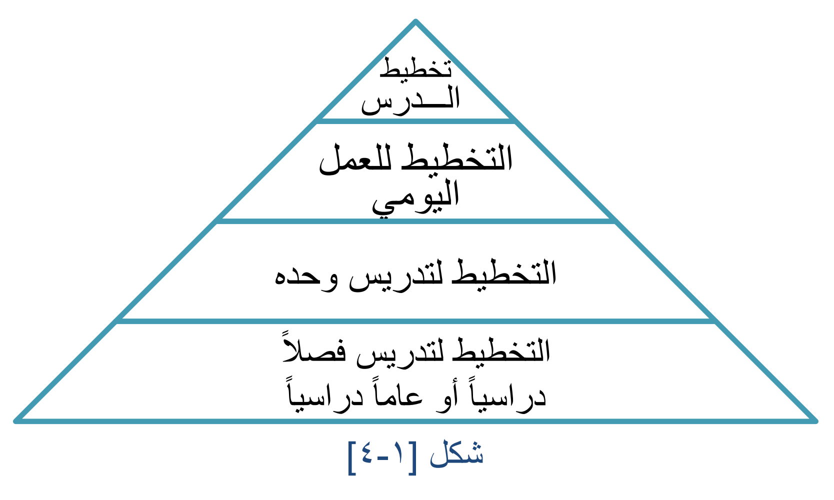
ثانيا : التخطيط للتدريس فصلا دراسيا أو عاما دراسيا :

- في التخطيط للتدريس فصلا دراسيا أو عاما دراسيا يكون التركيز على الأهداف العامة للتدريس وتصور للمواقف التي تتطلب إعداد ترتيبات ومواد معينه وبخاصة تلك التي تستغرق وقتا في إعدادها أو تلك التي تحتاج إلى اتصالات بأطراف خارج المؤسسة التربوية للحصول عليها
- *وباختصار شديد أن :-* التخطيط للتدريس مده الفصل أو العام الدراسي هو مرشد مرن يتصدى بالدرجة الأولى إلى البحث عن ذلك القدر من الخبرات والمناشط التي سوف تقدم للمتعلم بحيث يتوافر فيه الخبرات الخاصة بمجال الدراسة

ثالثا : التخطيط لتدريس موضوع واحد :

يعني التخطيط لتدريس وحده أو موضع بما يحدد ملامح التدريس الجيد ومن أهم ما يدخل في الاعتبار في هذا المستوى من التخطيط حاجات التلاميذ ورغباتهم وقدراتهم والأهداف التي يرجى تحقيقها والأنظمة التي سوف يقوم بها كل من التلميذ والمعلم على درب تحقيق الأهداف والمواد والأدوات اللازمة

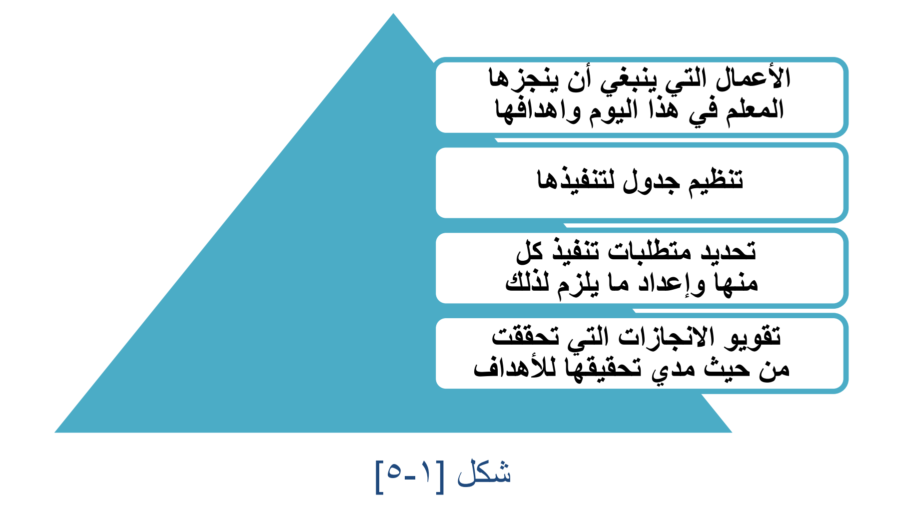
للقيام بهذه الأنشطة والطرائق والأساليب التي سوف تستخدم لتقويم مخرجات تدريس الوحدة أو الموضوع ، ومن أهم ما ساعد التخطيط لتدريس وحده أو موضوع على الظهور الاتجاه نحو ظاهره تفتيت تدريس المقررات الى جزيئات صغيره في صوره دروس مستقلة تفتقد التكامل المعرفي ووحده الخبرة .وقد كان هذا انعكاسا لكون المادة الدراسية هي الهدف الأساسي لعمليه التدريس وإخضاع خصائص المتعلم وسلوكه لهذا الهدف ، ولكن بعد ظهور الاتجاه نحو تكامل المعرفة ظهرت مستويات هرميه لتخطيط الجانب المعرفي للتدريس ، يعبر عنها الرسم التالي ومن بينها (التخطيط لتدريس موضوع أو وحده) وشكل [١-٤] يوضح مستويات الجانب المعرفي للتدريس:-



شكل [١-٤]

ويتضح من الشكل الترابط بين مستويات التخطيط فتخطيط كل مستوى يبنى على المستوى الذي يسبقه.

رابعا : التخطيط للعمل اليومي : يعنى التخطيط للعمل اليومي بكل من الأتي :



شكل [١-٥]

خامسا : التخطيط لتدريس الدرس :

عندما يفكر المعلم في تخطيط الدرس نجد أنه يجيب على السؤال :

كيف يستطيع المعلم التخطيط لتعليم مجموعه معينه من التلاميذ في فتره زمنيه محدده قدرا مناسبا من الخبرات ويحسن استثمارها لتوجيه سلوكهم نحو تحقيق الأهداف التربوية المطلوبة ؟

وسوف نحاول فيما يلي الإجابة عن هذا السؤال وسنبدأ بتحديد أهم أسس تخطيط الدرس :-

١ - أهم أسس تخطيط الدرس :

أن لخطه الدرس عناصر ينبغي أن يراعيها المعلم في تخطيطه للدرس ومنها :

أ- التمهيد   ب- الأهداف

ج- الأنشطة وتقنية التعليم   د - التوقيت

ح- طريقه العرض   هـ- التطبيقات

و- الواجبات المنزلية   ز- التقويم

٢ - أن الدرس الذي يقوم المعلم بإعداد خطه لتدريسه عنصر من عناصر المنهج الدراسي وبذلك يكون تحقيق أهداف المنهج أي جانب الأهداف الخاصة بالدرس من أسس تخطيط الدرس

٣ - المادة الدراسية ليست غاية في حد ذاتها ولكنها وسيط تعلم وقناة لاتصال التلميذ بعالمه الخارجي

٤ - أن الدرس حلقه في سلسة متتابعة من الدروس

٥ - أن للمواد الدراسية الأخرى والحياة اليومية للتلاميذ مطالب من مادته التي يخطط دروسها

٦ - أ ن استعداد المعلم للتخطيط لا ينبغي أن يتوقف عند حدود الدرس

٧ - أن تتركز خطه الدرس حول محور واضح يشد المعلم به انتباه التلاميذ إليه

٨ - أن استخدام وسيله تقنيه التعليم ضرورة لا غنى عنها ولكن ينبغي أن يكون استخدامها وظيفيا

٩ - انه لا بديل عن التقويم لمتابعة مدى تحقيق الأهداف

سادسا : التخطيط لاستثمار الفروق الفردية بين المتعلمين :

لما كانت مهمة المدرسة هي تمكين كل تلميذ من التعلم بأقصى طاقه تسمح بها إمكاناته وجد المربون أن وضع جميع التلاميذ في ظروف تدريسية موحده لا يستثمر الفروق الفردية بينهم في الوصول بعطاء كل منهم إلى حده الأقصى ، لذلك فكر المربون في عده طرق للتغلب على هذه الفروق الفردية في عمليه التعليم والتعلم بين التلاميذ ومن أهم هذه الطرق :

التقسيم المتجانس ← المقررات الشرفيه او المستوى الرفيع ← التقدم السريع

شكل [١-٦]

١- التقسيم المتجانس :

هو إحدى الطرق التي استثمر بها المربون الفروق الفردية بين التلاميذ وهى تقسيمهم إلى مجموعات متجانسة من حيث قدرتهم على التحصيل وبذلك يدرس كل من التلميذ الموهوب والتلميذ بطيء التعلم والتلميذ المتوسط بين أقرانه وأمثاله من حيث القدرة على التحصيل الأمر الذي يساعد على تهيئه الجو النفسي والتعليمي والتحصيلي لكل منهم بصوره أفضل ويكون التقسيم عاده إلى ثلاث فئات هي فئة المتفوقين وفئة العاديين وفئة المتخلفين .

٢- المقررات الشرفية أو مقررات المستوى الرفيع للمتفوقين :

من بين الإجراءات التي يتخذها بعض المربين لمقابله متطلبات الفروق الفردية بين التلاميذ تنظيم مقررات خاصة للمتفوقين ويطلق على هذه المقررات (المقررات الشرفية) أو(مقررات المستوى الرفيع) فيدرس التلميذ المتفوق البرنامج العادي مع التلاميذ العادين وبالإضافة إلى هذه المقررات يدرس هذه المقررات الخاصة.
وتكون هذه المقررات في المواد التي أثبت التاريخ الدراسي للتلميذ تفوق فيها ولذلك نجد بعض المتفوقين يدرسون مقررات خاصة في الرياضيات وبعضهم في العلوم ....وهكذا

٣ -التقدم السريع :

من بين الإجراءات التي يتخذها المربون في البلدان المتقدمة إتاحة الفرصة لكل تلميذ أن يتقدم إلى صفوف الدراسة الأعلى حسب قدراته وذلك بأن يسمح للتلميذ الذي أتم دراسة مقررات الصف الأول الثانوي مثلا بالانتقال إلى الصف الثاني الثانوي في أي وقت من العام وبعد أن يؤدى بنجاح الامتحانات المقررة في الصف الأول الثانوي وبناء على هذا فان التلميذ المتفوق قد ينتهي من دراسة المرحلة الثانية في سنتين فقط بدلا من ثلاث سنوات.

من أساليب التدريس :

الإلقاء :

تزداد فائدة الإلقاء حين يكون إجابة عن أسئلة تصدر عن الطلبة ، ومن قواعد الإلقاء أن يكون أقصر وأبسط وأكثر تشويقا .

المران للحفظ وتنمية المهارة :

يفيد المران في أنواع التعليم التالية (الحفظ اللفظي للتعارف والمبادئ والقوانين والنصوص - تعلم الأفكار الرئيسية دون التقيد بالألفاظ الأصلية – نمو مهارة جسمية أو عقلية أو اجتماعية – تكوين عادة أو مجموعة من العادات الجسمية والعقلية والاجتماعية) .

المراجعة :

إن مراجعة المعلومات عن طريق التلخيص أمر لازم للربط بينها ، كما أن المراجعة ضرورية لاكتساب المعلومات دون الوقوف عند حد السيطرة الجزئية عليها .

المشروع :

هو وحدة من النشاط يقوم به المتعلم بطريقة طبيعية بقصد تحقيق هدف محدد جذاب يبدو من الممكن تحقيقه

التعيينات :

المحور الأساسي لهذه الطريقة يتمثل في مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ واعتماد التلاميذ على أنفسهم في التعليم .

المشكلات :

المشكلة حالة يشعر فيها التلاميذ بأنهم أمام موقف – قد يكون مجرد سؤال – يجهلون الإجابة عليه ، ويرغبون في معرفة الإجابة الصحيحة ، وقد يصاغ المقرر كله في صورة مشكلات مما يعنى ضرورة إتباع طريقة المشكلات في تدريسه .

الرحلات :

تحقق الرحلات فرصة لمرور الطلبة بالخبرة المباشرة التي تتميز بأنها أعمق أثرا في التعلم إذا ما قورنت بالخبرات الأخرى ، فهي فرصة لتنمية مهارات أساسية في التعلم كالملاحظة وتدوين المذكرات وإعادة تنظيمها .

خصائص تربوية للتدريس :

يتصف التدريس عموما كعمليه تربوية بالخصائص التالية :

١ - يمثل التلميذ محور العملية التربوية،دون المعلم أو المنهج أو المجتمع . يعتبر التدريس تلاميذ المدرسة كممثلين للمجتمع الواسع ،وأن مراعاته لرغباتهم وميولهم وحاجاتهم تؤدى بطبيعة الحال لإنتاج مجتمع مدرسي فاضل.

٢ - يلائم التدريس مبادئه وإجراءاته لحاله التلاميذ العقلية والقيمة والجسمية .

٣ - يهدف التدريس إلى تنميه كفايات التلاميذ وتأهيلهم للحاضر والمستقبل .

٤ - يمثل التدريس عمليه مدروسة تبدأ بتحليل خصائص التلاميذ وتحديد قدراتهم ، ثم تطوير الخطط التعليمية واختيار الوسائل والأنشطة والمواد التعليمية التي تستجيب لتلك الخصائص ومتطلباتها .

٥ - يبدأ التدريس بما يملكه أفراد التلاميذ من خبرات وكفايات وخصائص ،ثم يتولى صقلها وتعديلها أو تطوير ما يلزم منها .

٦ - يهدف التدريس كعمليه ايجابية مكافئه إلى نجاح التلاميذ بإشباع رغباتهم وتحقيق طموحاتهم ، لمعاقبتهم نفسيا وجسميا أو تربويا بالفشل والرسوب كما هي الحال في الممارسات التعليمية التقليدية

٧ - يسمح التدريس كعمليه اجتماعيه بتفاعل أفراد الفصل على أسس ديمقراطيه عادله ، ومبادئ الاعتبار والاحترام المتبادل .

٨ - يرعى التدريس مبدأ التفرد في مدخلاته وممارساته ومخرجاته .

٩ - يتميز التدريس بالاستخدام المكثف والمتنوع لوسائل التقييم للحصول على تغذيه راجعه من التلاميذ بخصوص صلاحية العملية التربوية ومدى فاعليتها ،ولتزويدهم بتغذية راجعه أخرى تتعلق بنوع ومقدار إنجازهم .

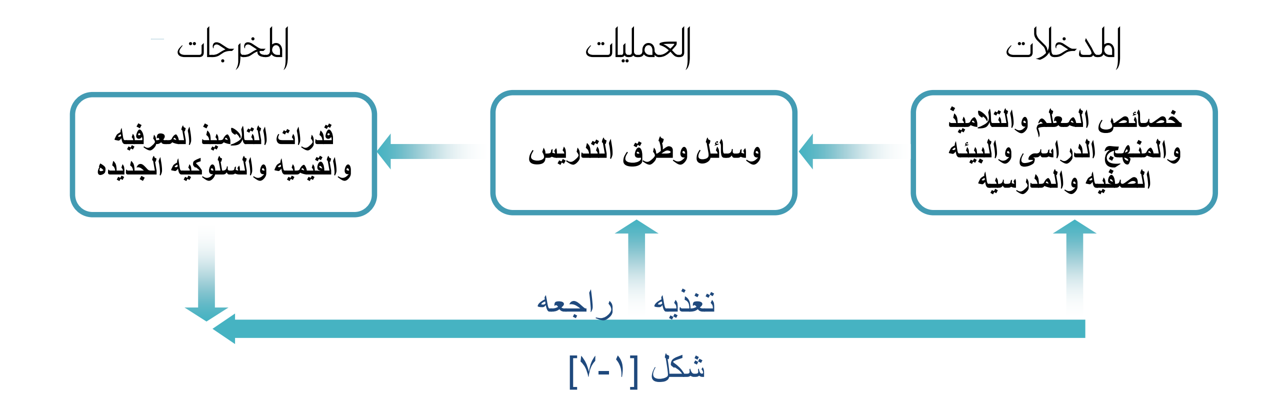
١٠ -يتكون التدريس كنظام تربوي من خطوات متسلسلة وأعمال سلوكية هادفة ومتداخلة يعتمد كل منها على الآخر، ويتأثر به في خصائصه ومعطياته.

يتألف هذا النظام من ثلاثة أجزاء متتابعة تظهر في الشكل التالي :

١ - المدخلات

٢ - المخرجات

٣ - العمليات



شكل [١-٧]

١١ - يستخدم التدريس بشكل مكثف منهج الاستقراء في التربية .

١٢ - يستفيد التدريس كعلم تطبيقي من نتائج الأبحاث والدراسات العلمية والتربوية المختلفة ، ويراعى باستمرار تعديل وتجديد مبادئه وممارساته على أساس هذه النتائج.

١٣ - تتميز قنوات الاتصال في التدريس بالانفتاح والتشعب والهادفيه بحيث تربط بين المعلم كعضو مساهم في العملية التربوية وأفراد تلاميذه كل حسب قدرته اللغوية والفكرية.

١٤ - يتصف التدريس بكونه عمليه جشتالتيه شامله تأخذ في اعتبارها كافه مؤثرات وعوامل العملية التربوية .

١٥ - يرعى التدريس في أفراد التلاميذ القدرة الذاتية على التعلم .

١٦ - يمثل التدريس عمليه نشطه تعتمد الخبرة الواقعية والعملية للتلاميذ كوسيلة رئيسيه لها .

١٧ - يتصف التدريس بالمرونة والقابلية للتعديل والتغيير حسبما تقتضيه ظروف الموقف التعليمي ومجرياته .

١٨ - يهدف التدريس إلى كشف طاقات التلاميذ وتشجيعهم على استعمالها كما يحثهم على المشاركة والقيام بمسؤوليتهم وأثاره ما يعتمل في أفكارهم ونفوسهم من أراء وعواطف وميول .

١٩ - يتصف التدريس بكونه عمليه صقل وبناء إنساني تستخدم مع التلاميذ مواقف تربويه تتطلب منهم جهدا جادا وفكرا أصيلا .

٢٠ - يتصف التدريس بالابتكار والتجديد فهو يشجع تنوع الآراء والحلول .



- كتاب أدوات ملاحظه التدريس - د/ محمد زياد حمدان
- كتاب التدريس رؤية في طبيعة المفهوم - د/ حسن حسين زيتون
- كتاب الاتجاهات الحديثة في تخطيط المناهج الدراسية في ضوء التوجيهات الإسلامية- د/محمود أحمد شوق
- كتاب مهارات التدريس تأليف - د/إمام مختار ، د/أحمد نجدي ، د/ على يحيى ، د/حسن القرش ، د/صلاح الدين عرفه



الفصل الثاني

أساليب التدريس المباشر

إعداد

١- سمر جابر علي
٢- هبه سالم محمد
٣- إيمان وليد حسين
٤- ميرفت محمد سالم
٥- محمد سيد محمد

أسلوب التدريس المباشر
(طريقة المحاضرة أو الطريقة الإلقائية)

إستراتيجية التدريس.. ما هي؟

يمكن تعريف استراتيجيات التدريس بأنها تحركات المعلم داخل الصف ، وأفعاله التي يقوم بها، أي الطريقة التي يستخدمها المعلم في توصيل محتوى المنهج للطالب أثناء قيامه بالعملية التعليمية بشكل منتظم ومتسلسل . ومعظم الفروق بين الإستراتيجيات التدريسية تتعلق بأدوار كلٍ من المعلم والطالب .

وبصورة عامة لا يخضع اختيار الإستراتيجيات التدريسية لقاعدة : (إما أو) بل إن التركيز على إستراتيجية واحدة قد يكون غير مثمر ، وربما يترتب عليه تعليم غير مناسب ذلك أن الخطة التعليمية المتوجهة نحو هدف معين ستشير إلى أن إستراتيجية بعينها ستناسب أهدافها ،وأن الإستراتيجيات الأخرى قد تكون عديمة الصلة بتلك الأهداف أو أنها غير مفيدة. ومع تغير الأهداف يتوجب إعادة النظر في الإستراتيجيات . ذلك أن هذه الاستراتيجيات ما هي إلا مجموع اعتقادات المعلم عن التدريس والتعلم ، والكيفية التي يجسد بها هذه الاعتقادات لتحقيق أهداف الدرس .

وعليه فإن المعلم يجب أن يفكر في الإستراتيجية التي يود استخدامها، ذلك أن المادة التعليمية والأهداف المحددة وخصائص المتعلمين هي التي تحدد ما إذا كان من المناسب استخدام إستراتيجية التدريس المباشر أو غيرها من الاستراتيجيات الأخرى، ويعد التدريس المباشر الإستراتيجية الأكثر استخداماً في العملية التعليمية.

فعندما يكون التحصيل في المهارات الأساسية هو الهدف فإن البحث العلمي يشير إلى أن التدريس المباشر يتفوق على الإستراتيجيات الأخرى. وعلى أية حال فإن المعلم هو الذي يتخذ القرار في اختياره لإستراتيجية التدريس، وأياً كان اختياره فإن التوجه نحو المهام التعليمية ، والأهداف الواضحة، والتدريس النشط ، ومحاسبة الطالب على التعلم تكون في الغالب خصائص الإستراتيجية التعليمية الجيدة.

تتميز إستراتيجية التدريس الفعالة بعدة مميزات منها: الشمول، بحيث تتضمن جميع المواقف والاحتمالات المتوقعة في الموقف التعليمي. كما يجب أن تتميز بالمرونة والقابلية للتطوير، بحيث يمكن استخدامها من صف لآخر، كما يجب أن ترتبط بأهداف تدريس الموضوع الأساسية. وأن تعالج الفروق الفردية بين الطلبة، وأن تراعي الإمكانات المتاحة بالمدرسة.

أسلوب التدريس المباشر :-

التدريس المباشر هو ذلك النوع من أساليب التدريس الذي يتكون من آراء وأفكار المعلم الذاتية (الخاصة) وهو يقوم بتوجيه عمل الطالب ونقد سلوكه، ويوصف نموذج التدريس المباشر بأنه نموذج نقل المحتوى بواسطة المدرس أو التقنية إلى المتعلم، وفي هذا النموذج يكون المتعلم متلقيا لمعلومات أو محتوى صمّم مسبقاً، ويعيدها كما كانت في حالتها الأولى دون تغيير يذكر.

وتقوم هذه الإستراتيجية على أن كل طالب يستطيع أن يحقق النجاح إذا استطاع المعلم أن يقدم المعلومات له بطريقة صحيحة، والهدف من هذه الطريقة توفير اكبر قدر من المعلومات في اقل وقت ممكن.

ويعد هذا الأسلوب من الأساليب التي تبرز استخدام المعلم للسلطة داخل الفصل الدراسي. حيث نجد أن المعلم في هذا الأسلوب يسعى إلى تزويد الطلاب بالخبرات والمهارات التعليمية التي يرى أنها مناسبة، كما يقوم بتقويم مستويات تحصيلهم وفقاً لاختبارات محددة يستهدف منها التعرف على مدى تذكر الطلبة للمعلومات التي قدمها لهم.

دور المعلم :

يلعب المعلم في هذا النوع من التدريس دوراً هاماً من خلال تحديد المعرفة والمهارات الأولية التي يحتاجها الطلبة لاستيعاب الدرس ، وتنظيم وتخطيط العرض في تسلسل منطقي ، وفحص استيعاب الطلبة (كطرح أسئلة مباشرة خلال الدرس)، وعرض نموذجي للمهارة وتوفير الفرص لممارستها من قبل الطلبة ، ومراقبة تقدم الطلبة (من خلال التقويم التكويني) خلال فترة التدريب في الحصة ،ومساعدة الطلبة الذين يواجهون صعوبات دراسية وتخطيط الخطوات القادمة في التعلم ، كما أن المعلم يستطيع من خلال هذه الطريقة أن يغطي اكبر قدر ممكن من المادة الدراسية المقررة .

دور المتعلم :

دور المتعلم في هذه الإستراتيجية فيتمثل في الإصغاء الفعال، وطرح الأسئلة للتأكد من الاستيعاب، الإسهام في الدرس بإعطاء ملاحظات تضيف للدرس معلومات جديدة وأفكارا وآراء، وممارسة المهارات المكتسبة تحت إشراف المعلم .

➢ كيفية تنفيذ دروس التعليم المباشر

كيف يكون شكل الحصة .. ؟

ونتعرض أولا لأجزاء الحصة، ثم المناخ الاجتماعي الذي يسود الحصة.

وتتألف الحصة حسب الطريقة الهربارتية المعروفة من : المقدمة – العرض – الرابط أو الموازنة – الاستنباط أو التعميم – الخاتمة . وتختلف الأجزاء في محتواها بين الطريقتين القياسية والاستقرائية، ونقدم الآن عرضاً لكل مرحلة من هذه المراحل، وندخل في تفاصيلها بعد ذلك في شكل موسع.

أولا : المقدمة

عناصرها:-

١ - التمهيد: وهو إثارة المعلومات القديمة.

٢ - اختبار التلاميذ في فهم الدرس السابق .

يراعي المعلم فيه:-

١ - التشويق، إثارة الانتباه، جذب الاهتمام إلي الدرس الجديد.

٢ - الحذر من التعسف ، وتجنب التكلف ، وعدم الخروج عن الموضوع .

٣ - الاختصار.

٤ - الوضوح، تجنب الغموض.

أساليبه:-

١ - باستخدام السبورة.
٢ - العرض (الحديث)

ثانياً : العرض

وعناصرها:لاف طريقة التدريس المستخدمة (الطريقة القياسية أو الاستقرائية).. وعناصرها :

١ - البدء بالدرس الجديد .
٢ - ربط المعلومات القديمة بالمعلومات الجديدة .
٣ - التقسيم إلي مراحل متتابعة ، حسب الأجزاء أو تبعا للزمن .
٤ - مرتبط بالتمهيد.
٥ - العبرة ليست بكثرة المعلومات ، ولكن بما يفهمه التلاميذ .

ثالثاً : الربط أو الموازنة

عناصرها:

١ - ربط معلومات الدرس الجديد بعضها ببعض .
٢ - ربط معلومات الدرس الجديد بمعلومات الدروس السابقة .
٣ - أهم ما يميزها المقارنة والتمييز.

رابعاً : الاستنباط (في الطريقة القياسية) أو التعميم (في الطريقة الاستقرائية)

مقترحات للتطبيق:

١ - استخلاص حكم أو قاعدة من (دراسة المقدمات.
٢ - (البحث في) الأمثلة .
٣ - إدراك أوجه التشابه والتباين.
٤ - قد تجرى بعض التجارب والنشاطات.

يراعي المعلم فيه:

١ - ترك فرصة كافية (للتلاميذ) للبحث وفحص جزئيات وفهم المقدمات وملاحظة التجارب .
٢ - تجنب التسرع ، تجنب الاختصار الشديد .

خامساً : الخاتمة وهي مرحلة التطبيق والمراجعة

مقترحات للتطبيق:

١ - يتحقق المعلم من مقدار الاستفادة ودرجة الفهم .
٢ - يشرح المعلم طرق الاستفادة من المعلومات .
٣ - تثبيت المعلومات في عقول التلاميذ .
٤ - التنويع أو التكرار المشوق .

٥ - يعكس المعلم الطريقة التي بدأ بها (يسير من الكلي إلي الجزئي إذا ابتدأ بالاستقراء أو العكس أذا بدأ بالقياس) .

٦ - أو ربما يدخل المعلم طريقة أخري في نهاية الحصة (مناقشة أو حل التمارين أو تطبيقات شفوية ، ... الخ).

٧ - خلاصة الدرس .

٨ - المراجعة.

التفصيل لما سبق ،،،،،،،

➢ المراحل التي يمر بها درس التعليم المباشر :

١ – توفير أهدافاً وإثارة إستعداد التلاميذ وتهيئتهم :

والقصد من هذه الخطوات المبدئية أن تستحوذ علي انتباه التلاميذ وأن يثير دافعيتهم ليشاركوا في الدرس . فيحتاج التلاميذ إلي أن يعرفوا الأسباب التي تحدوهم للمشاركة في درس معين، ويريدون أن يعرفوا ما هو متوقع منهم. فقد يساعد توعية التلاميذ بما سوف يتعلمون علي الربط بين الدرس وحياتهم ويثير دافعيتهم بحيث يبذلون جهدً اكبر ، ويساعدهم أيضاً علي أن يسترجعوا التعلم السابق الملائم للدرس من ذاكرتهم الطويلة المدى واستدعائه إلي الذاكرة العاملة حيث يمكن استخدامه ليتكامل مع المعلومات الجديدة التي تقدم في الشرح وعرض البيان .

ولقد وجد المعلمون الأكفاء أن المراجعة المختصرة التي تدفع التلاميذ لاسترجاع درس الأمس ، وطرح سؤال أو حكاية ، أو واقعة تربط معرفة التلميذ السابقة بدرس اليوم طريقة جيدة للبدء وتساعد التلاميذ علي تحويل انتباههم إلي الدرس عن أنشطة سابقة كانوا يمارسونها وتفيد أيضا في استثارة الدافعية للمشاركة في الدرس .

٢- عرض الموضوع وعرض البيان :

عرض المواد التعليمية هي المرحلة الثانية من درس التعليم المباشر، ومفتاح الدروس الناجحة أن نعرض المعلومات بأكبر درجة من الوضوح تستطيعها، وأن تتبع إرشادات العرض الفعال.

ويجب أن يتحقق فيها الوضوح حيث أسفرت البحوث بأن قدرة المعلم علي أن يكون واضحاً ومحدداً له اثرً في تعلم التلميذ، حيث يتعلم التلاميذ بدرجة أكبر عندما يكون المعلمون واضحين ومحددين عنه حين يكونون غامضين.

ويعتمد التدريس المباشر اعتمادا كبيراً علي أن قدراً كبيراً مما يتعلم يتم تعلمه من ملاحظة الآخرين ، ولكي يعرض المعلمون مفهوم معين أو مهارة معينة ، فأن ذلك يتطلب منهم أن يحققوا فهما متقناً ، وإتقاناً للمفهوم أو المهارة قبيل التدريس الفعلي للمفهوم أو المهارة في الصف .

٣- توفير ممارسة موجهة:

من الخطوات الحاسمة في نموذج التعليم المباشر طريقة المعلم في ترتيب الممارسة الموجهة ، ولحسن حظ المعلمين يتوافر قدر كبير من الشواهد المستقاة من البحوث التي يمكن أن ترشد جهود المعلمين في

مجال الممارسة الطلابية ، ومثال ذلك ، فإن من المعروف أن الممارسة النشطة يمكن أن تزيد الاحتفاظ أو الحفظ ، وتجعل التعلم أكثر آلية ، وتجعل في الإمكان أن ينقل المتعلم أثر تعلمه إلي مواقف جديدة .

٤- مراجعة الفهم وتوفير تغذية راجعة:

يعتبر هذه الخطوة جانب هام من درس التعليم المباشر ؛ لأنه بدون معرفة النتائج تكون الممارسة قليلة القيمة عند التلاميذ ، وفي الحق أن أهم عمل يقوم به المعلمون الذين يستخدمون نموذج التعليم المباشر هو أن يزودوا التلاميذ بتغذية راجعة ذات معنى وبمعرفة النتائج، ويستطيع المعلمون أن يوفروا تغذية راجعة بطرق كثيرة ، مثل :

التغذية الراجعة اللفظية، والأداء المسجل علي شرائط الفيديو أو التسجيلات الصوتية، والاختبارات، والملاحظات، أو التعليقات التحريرية.

وبدون تغذية راجعة محددة، لن يتعلم التلاميذ أن يطوروا كتاباتهم عن طريق الكتابة، ولا أن يحسنوا قراءتهم عن طريق القراءة، ولا أن يحسنوا الجري بممارسته.

٥- توفير ممارسة مستقلة:

إن معظم الممارسة المستقلة التي يكلف بها التلاميذ كمرحلة أخيرة من درس التعليم المباشر هي الواجب المدرسي أو الواجب المنزلي ، والواجب المنزلي أو الممارسة المستقلة فرصة لكي يؤدي التلاميذ المهارات المكتسبة حديثاً أداء مستقلا ، وينبغي النظر إليها باعتبارها استمراراً للممارسة ، وليست استمرارية للتعليم ، وكذلك يمكن استخدام الواجب المنزلي والممارسة المستقلة باعتبارها طريقة لزيادة وتوسعة زمن التعلم للتلاميذ ، ولكن لا ينبغي أن يكلف التلميذ بالواجب المنزلي بدون عناية ودقة ، وإذا كان المعلم لا يقيمه ولا يثمنه ، فأن التلاميذ أيضاً لن يقدروه .

إرشادات للممارسة المستقلة التي يكلف بها التلميذ في صورة واجب منزلي:

١ - ينبغي أن يكلف المعلمون التلاميذ بواجبات مدرسية أو منزلية يستطيعون أدائها بنجاح.
٢ - ينبغي أن يخبر المعلمون الآباء عن مستوى الاندماج المتوقع بينهم وبين أولادهم.
٣ - ينبغي أن يزود التلاميذ بتغذية راجعة علي واجباتهم المدرسية .

طرق التعليم أو التدريس المباشر

منذ ستينات هذا القرن تزايدت طرق التدريس التي يمارسها المدرسون تزايداً مستمراً في المرحلة الابتدائية والثانوية علي السواء ، وعلي الرغم من ذلك فلقد استمرت طرق التدريس المباشر من أكثرها أهمية واستخداما من قبل المدرسين ، ويمكن تصنيف طرق التدريس المباشر في أربع فئات:

١ - طريقة الإعلام والوصف والشرح:

لقد تناولت البحوث بالدراسة آراء المدرسين والتلاميذ في التدريس الجيد ، ولقد أبانت جميع التقارير البحثية تقريباً بأن المدرس الجيد هو القادر علي الشرح الواضح ، والحق أن الصورة الشائعة عن معنى التدريس ، انه يتضمن مدرساً يشرح موضوعاً ، ولذلك فليس غريباً أن نجد البحوث والكتابات عن التدريس تركز علي الخصائص الأساسية لشرح المدرس الفعال .

إن العرض الذي يقدمه المدرس سواء كان إعلاما ، أم وصفاً أو شرحاً يستغرق عادة ما بين دقائق معدودة قليلة إلي محاضرة قصيرة تستغرق حوالي نصف ساعة ، وفي كثير من الحالات ، لا يقتصر العرض كله علي حديث المدرس واستماع التلاميذ أو كتابتهم للمذكرات ، أو ملخص ، وإنما قد يتوقف المدرس

بين الحين والآخر طارحاً أسئلة علي التلاميذ لكي يحافظ علي اهتمامهم بالدرس ويضمن اندماجهم فيه ، وليتبين أنهم يتابعون ما يلقى علي مسامعهم ويفهمونه ، ويندرج ما يقوله المدرس في فئتين :

الأولي: عرض أو شرح ينقل إلي التلاميذ الموضوع نفسه.

الثانية: شرح أو عرض ينبه التلاميذ إلي الملامح الهامة للموضوع الذي سيبدءون في دراسته أو المهمة التي سيقومون بها إذا أريد للتعلم أن يمضي علي نحو فعال.

أهم الملامح التي تزيد من فاعلية شرح المعلم:

- **الوضوح:** أهم ملمح للشرح أن يكون واضحاً وعند المستوى المناسب الذي يفهمه التلاميذ.
- **البنية:** أن يكون الشرح منظماً بعناية بحيث يتم تقسيم الأفكار الأساسية والمفاهيم إلي أجزاء ذات معنى، ثم ترتب هذه ترتيباً متتابعاً منطقياً.
- **الطول:** ينبغي أن تكون العروض قصيرة، ولا تستغرق عادة أكثر من ١٠ دقائق في المدارس الابتدائية أو ٢٠ دقيقة في المدارس الثانوية. وسيجد التلاميذ صعوبة في الاستمرار في الانتباه لفترات أطول ما لم يتيح العرض أسئلة وأنشطة أخرى .
- **الحفاظ علي الانتباه:** ينبغي أن يتضمن الإلقاء والتوصيل تبايناً في التأكيد، ونغمة الصوت وطبقته، وأن يتوافر التقاء عين المدرس بعيون التلاميذ، وأن يوزع علي الصف كله، وأن تنقل لغة الجسم إلي التلاميذ الحماس والاهتمام.
- **اللغة:** أن يتجنب المدرس استخدام لغة معقدة أو مصطلحات غريبة وغير مفهومة، وأن يشرح أي مصطلح أو لفظ يحتاج التلاميذ معرفته.
- **استخدام الأمثلة:** أن يستخدم المدرس في شرحه أمثلة، ومماثلات واستعارات يستقيها علي وجه الخصوص من الحياة اليومية أو تلك التي ترتبط علي نحو مباشر بخبرة التلاميذ واهتماماتهم.
- **مراجعة الفهم:** إن المدرس ينظر إلي وجوه التلاميذ باحثاً عن أمارات تدل علي حيرتهم ، ويستخدم أسئلة ليتأكد من فهم النقطة التي عرضها قبل أن ينتقل إلي ما يليها ، ويتيح للتلاميذ الفرصة ليسألوا عما غمض عليهم .

٢ – عرض البيان والنمذجة والتدريب:

من أهم الأدوار التي يلعبها المدرس أن يكون نموذجاً لنوع التفكير والسلوك الذي يريد للتلاميذ أن يقوموا به. وكل ما يفعله المدرس في تناول موضوع أو القيام بمهمة يعتبر إلي حد كبير نموذجاً لخبرة أعظم ودليلاً علي سعة اطلاع ، سواء كان يقوم بتجربة في العلوم ، أو يقرأ هجريا في كتاب ، أو يحل مسألة رياضيات علي السبورة ، أو يشرح للتلاميذ كيف يسجلون هدفاً في كرة السلة . ولذلك فإن جانباً هاماً من التدريس المباشر يتضمن ويتطلب اهتماما بقدرة المدرس وطريقته في عرض البيان أمام التلاميذ وفي تدريبهم، وفي أن يكون نموذجاً يحاكونه بحيث يحقق أفضل تأثير.

ويسلم كثيراً من المدرسين بأن التلاميذ يحوزون مهارات الدرس والتعلم الضرورية واللازمة للقيام بالأعمال والمهام الأكاديمية، أو يفترضون أنهم يستطيعون أن ينموا هذه المهارات بالمحاولة والخطأ. والحق أن عدداً من الكتاب قد أبانه أن التلاميذ كثيراً ما يعجزون عن القيام بهذه المهام والأعمال بنجاح ؛ لأنهم ببساطة لا

يحوزون هذه المهارات . وقد ترتب علي ذلك أن المدرسين ينفقون وقتاً أطول في الدروس ليراجعوا ويتأكدوا أن يتوافر لدى تلاميذهم مهارات الدرس والتعلم اللازمة ، ويخصصون وقتاً علي نحو صريح لتنمية هذه المهارات حين يكون ذلك ضرورياً ، والحق أن تدريس مهارات المذاكرة والتعلم من المجالات التي تتنامى بسرعة في المدارس . ومن الأمثلة الواضحة التي تبرز فيها أهمية هذه المهارات ؛ المراجعة استعداداً للاختبارات والامتحانات ، وحاجة التلاميذ للمساعدة في هذا المجال بحيث يستطيعون أن يديروا وينظموا وقتهم للإعداد ، وأن ينموا إجراءات فعالة وعمليات تساعدهم علي مراجعة ومذاكرة الموضوعات بكفاءة .
والواقع أن كثيراً من التلاميذ يعجزون عن القيام بهذا بفاعلية ، ولذلك فقد اتضح بالبحث أن التعليم المباشر لإستراتيجيات المراجعة برهن علي نفعه وفائدته للتلاميذ و إن القول بأن المدرس أن يكون نموذجاً جيداً ، لا يعني أن عليه أن يكون كاملاً ، وانه ينبغي أن يعرف كل شئ عن مادته والحق أنه كثيراً ما يكون من الجوانب المربية للتلاميذ أن تبين لهم أن هناك أشياء لا يعرفها ؛ لأن هذا ينقل إليهم أنه ما تزال هناك أشياء تتعلم ، وتفهم وتكتشف عن الموضوع ، حتى بالنسبة لأولئك الذين درسوا سنوات طوال ، ولا يزالون يدرسون ، ومع ذلك فأنه من الأهمية بمكان أن يتصرف بأمانة . **وعلي سبيل المثال**، إذا أخطأ في شرح عملية أو إجراء، عليه أن يعترف بهذا علي نحو مباشر وأن يصحح الخطأ.
وبالإضافة إلي ذلك ينبغي أن ينقل المدرس للتلاميذ الاهتمام بالموضوع والتحمس له ؛ لأن حماس المدرس واهتمامه ينتقل إلي التلاميذ ، ويقابل هذا إذا أبدى المدرس ملله واتضح أنه يمضي في أعمال التدريس باهتمام قليل ، فأن هذا يجعل حفاظ التلاميذ علي اهتمامهم بالدرس واندماجهم فيه أمرا صعباً ويمكن تحين كونك نموذجاً جيداً بما يحيط بك ، فعرضك لملصقات ملونة ، وبعض أعمال التلاميذ علي حوائط الصف ، يساعد في أبلاغ التلاميذ بأن العمل الذي في أيديهم مثيراً للاهتمام وله قيمته .
وثمة جانب مهم آخر من النمذجة ، هو أن توضح للتلاميذ كيف يمكن تجزئة المهمة إلي أجزائها ، ثم تساعد التلاميذ علي تناول هذه الأجزاء بنجاح .

٣- طرح الأسئلة :

هناك مهن قليلة تستخدمه بالمقارنة بالتدريس حيث يطرح شخص أسئلة كثيرة يعرف إجاباتها، وطرح الأسئلة إحدى المهارات الأساسية في التدريس، وقد وضعت موضع البحث والتحليل.
ولقد بينت البحوث أيضا أنه حين يطرح المدرسون أسئلة مفتوحة وذات مستوى عال ، فإن من الأهمية أن يتيحوا للتلاميذ بعض الوقت ليفكروا فيها قبل أن يجيبوا عنها ، وإتاحة وقت انتظار كاف يؤدي إلي رفع مستوى جودة الإجابات .
ومن الأمور الهامة في طرح الأسئلة مطابقة السؤال لمستوى فهم التلميذ ، أما عن المهام والأعمال الأساسية بالنسبة للمدرسين التمييز أو مراعاة الفروق الفردية ويقصد به القدرة علي تكليف التلاميذ بأنشطة تعلم تلاءم مستويات قدراتهم المختلفة وهم في نفس الصف .
وثمة جانب هام آخر في طرح الأسئلة وهو الحاجة لتوفير تعزيز إيجابي كلما أجاب التلميذ عن سؤال ، وهذا يتضمن ويتطلب ليس تقديم الثناء فحسب بأن تقول : (حسناً أو أجدت العمل) حين تكون الإجابة صحيحة ، بل أن تكون مسانداً ومشجعاً حين تقترب الإجابة من الصحة ، أو حين يكون التلميذ قد بذل جهداً . والاستخدام المنتظم للثناء يساعد التلاميذ علي زيادة ثقتهم في محاولة الإجابة عن الأسئلة ..

وأخيراً فإن البحوث تبين جانباً آخر هاماً لطرح الأسئلة وهو التأكد من توزيعها علي الصف كله ، ويتضمن هذا ويتطلب تجنب النقاط العمياء في حجرة الدراسة ، وتجنب طرح الأسئلة علي التلاميذ الذين يرفعون أيديهم ، أو الذين يحتمل أن يجيبوا علي السؤال إجابة صحيحة ، كما يتطلب عدم تجاهل التلاميذ الذين يتجنبون النظر إلي المدرس .

٤- مراقبة الممارسة والتدخل النشط:

من ملامح التعليم المباشر أن يتضمن فترة من الممارسة الموجهة أو المعاناة. إن عبارة : (المران يؤدي إلي الإتقان) يشيع استخدامها ، ولكن الحقيقة أن الممارسة إلي جانب التغذية الراجعة هي التي تحقق الإتقان ، وخاصةً إذا كانت التغذية الراجعة سريعة ومساعدة ، وتصدر عن مدرس حساس لنوع التغذية الراجعة التي تحقق أعظم فائدة .

وثمة ملمح آخر لمراقبة الممارسة وهو أن يكون التدخل نشطاً، فمن السهل علي المدرسين أن يدوروا علي التلاميذ في الغرفة، ويقدموا المساعدة حين يبدوا أن التلاميذ يواجهون مشكلات، ولسوء الحظ أن بعض التلاميذ الذين يواجهون مشكلات لا يطلبون المساعدة. وإن هذا التدخل النشط يؤدي الي تحديد المشكلات والكشف عنها في مرحلة مبكرة ، ويضمن توزيع التعليم علي جميع التلاميذ الناجحين ومن يواجهون مشكلات (سواء طلبوا المساعدة من المدرس أم لم يطلبوها) .

وتوفير أنشطة تتيح ممارسة منتظمة لما تم تعلمه نقطة هامة أيضا، ولابد من تخصيص وقت أثناء البرنامج الدراسي لضمان أن يتم اختبار التلاميذ علي نحو منتظم وأن يعيدوا سرد التعلم السابق.

٥ – التدريس المباشر بالتفويض :

بينما تجد المدرس في التدريس المباشر مندمجاً علي نحو مباشر في النشاط التعليمي ، إلا أن هناك بعض الأنشطة التي يتحول دور المدرس فيها إلي شخص آخر أو التي تتمثل في مجموعة متتابعة من المادة التعليمية أو في التكنولوجيا ، وتضم الفئة الأولي أنشطة مثل التدريس الخصوصي علي يد الوالدين أو الأقارب حيث نجد أحد الوالدين أو تلميذاَ يقوم بدور المدرس في التدريس للتلميذ في إطار إرشادات محددة .

وتشير الفئة الثانية إلي استخدام كتب التعليم المبرمج والبرامج التعليمية التي وضعت وصممت علي نحو متسلسل متتابع ومنظم من خبرات التعلم بمساعدة الحاسب الآلي، والصيغ التكنولوجيا الأخرى وهذه الخطط توفر عادة صيغاَ
بصرية من شرح المدرس أو عرض البيان مع توافر الفرصة للممارسة من قبل التلاميذ، والواقع أن هذه الصيغ أو الخطط تجسم التدريس المباشر في شكله الآلي المحدد تحديداً مسبقاً والذي يقود التلاميذ إلي المراحل الخمس الأساسية للدرس العادي وهي:

١ - وضع مجموعة واضحة من الأهداف والأغراض للدرس .
٢ - التدريس عن طريق العرض والشرح لما يتعلم .
٣ - طرح أسئلة علي التلاميذ للتأكد من فهمهم لما تعلموا.
٤ - توفير فترة من الممارسة تحت الإشراف .
٥ - تقييم أعمال التلاميذ بمراجعة لتبين ما تحقق من أهداف.

الطريقة الاستنباطية والاستقرائية:-

أولا : الطريقة القياسية أو الاستنباطية:

إذا بدأ المعلم الدرس بالخلاصة النهائية ، أو القاعدة التي يريد التلاميذ أن يخرجوا بها في نهاية الحصة ، فقد اتبع ما يسمى بالطريقة القياسية أو الاستنباطية في الإلقاء ، حيث يبدأ المعلم الدرس بالقواعد الكبرى ،

ثم يأخذ في تكسيرها وتفتيتها اطرادا ، شيئاً فشيئاً إلي قواعد أصغر ... فأصغر ... وينتهي في النهاية إلي تقديم البيانات التي تدعم العلاقات الصغيرة والمفاهيم، وكمثال علي ذلك:
(نفترض أن الدرس كان في مادة اللغة العربية و موضوع الدرس هو أنواع الجملة. وبهذا تكون القاعدة الأساسية التي يبدأ بها المعلم تكون "الجملة في اللغة العربية وهي إما أن تكون جملة اسمية لها مبتدأ وخبر إما أن تكون جملة فعلية لها فعل وفاعل".)
وهذه هي القاعدة الكبرى التي يكررها المعلم مرتين أو ثلاثة علي مسامع التلاميذ ، أو يكتبها علي السبورة ، ويتأكد من أن الجميع قد سمع وفهم . ثم يبدأ في تفتيت الجملة إلي جملة اسمية لها مبتدأ وخبر ، وجملة فعلية لها فعل وفاعل ويعطي أمثلة علي الجمل ، والمبتدأ والخبر، والفعل والفاعل ، وهكذا حتى يصل إلي البيانات والأمثلة علي أنواع الجمل ، أجزاء الجملة ، ثم يفرق بين الجملة العبارة وفي نهاية الحصة يطلب من التلاميذ كتابة جملة مفيدة .

ثانياً: الطريقة الإلقائية أو الاستقرائية:

أما إذا بدأ المعلم بالبيانات والحقائق الصغيرة وتكوين المفاهيم ثم العلاقات بين المبادئ والقواعد..
وهكذا في شكل تصاعدي تسمى بالاستقرائية
فإذا أخذنا مثالاً على نفس الدرس السابق :
يبدأ المعلم الحصة بقطع المعلومات الصغيرة لاستخراج مفهوم الاسم وأنواعه، ثم مفهوم الفعل وأنواعه، ثم ربط مفهومين في علاقة(اسم + اسم، أو اسم + فعل، مبتدأ وخبر، أو فعل + اسم، فعل وفاعل)... الخ وشرح الجملة الاسمية والفعلية، وهكذا ويعطي أمثلة في نهاية الحصة علي أنواع الجمل والفرق بين الجملة والعبارة ويستخلص القاعدة الأساسية ويكتبها علي السبورة. ويطلب من التلاميذ أن يكتبوها ويعطوا أمثلة عليها .
وبيت القصيد (وجه الشبه) في الطريقتين الاستنباطية والاستقرائية هو الوصول للقاعدة الأساسية من درس تلك الحصة مهمة جداً، ولكن يختلف المعلمون في طريقة وصولهم للقاعدة الأساسية، فمنهم من يفضل الطريقة الاستنباطية (التفتيت التصاعدي) أو الطريقة الاستقرائية (الربط التنازلي).

* شروط المحاضرة الجيدة :-

١ - التحضير لها قبل موعدها بوقت كافٍ .
٢ - المدخل السليم إلي الموضوع ولابد أن يثير دافعية التعلم لدى الطلاب .
٣ - ربط موضوع المحاضرة الجديدة بموضوع المحاضرة السابقة .
٤ - ليس كون المعلم هو المحاضر ،أن يظل هو المتحدث الأوحد في الفصل، حتى لا يصيب الطلاب بالملل .
٥ - مراعاة الفروق الفردية بين طلاب الفصل الواحد .
٦ -مراعاة جودة اللغة التي يستعملها المعلم فيكون أسلوبه جيد منتقياً الألفاظ بعناية وتكون جملة مترابطة بحيث تؤدي المعنى فينصح باستخدام اللغة العربية في الحديث دائما .
٧ -تدعيم المحاضرة بالنشاط داخل الفصل .
٨ -أن يلخص المعلم من أفواه الطلاب أهم النقاط التي وردت في المحاضرة.

* إيجابيات طريقة المحاضرة :-

١ -تعطي الطلاب قدراً كافياً من المعارف الجيدة حول موضوع الدرس.
٢ -تنمي في الطلاب حب الاستماع وتستثير فيهم الإيجابية والفاعلية عندما يدربهم المعلم علي إلقاء الأسئلة.
٣ -يستطيع المعلم من خلالها أن ينمي في الطلاب عادة حب القراءة، ومهارة الاستفادة من المكتبة.
٤ -يمكن للمعلم من خلالها أن يتعرف علي الطلاب المتيقظين معه، والذين شردت عقولهم بعيداً عن الدرس.
٥ -يستطيع المعلم من خلال نبرات صوته ، رفعاً وخفضاً أن يؤكد علي بعض المعاني ،وأن يبرز أهمية بعض المواقف .
٦ -تصطبغ المحاضرة عادة بشخصية المعلم وثقافته .
٧ -يستطيع المعلم من خلالها وما يثار فيها من أسئلة حوار أن يتعرف علي مستويات طلابه.

* سلبيات طريقة المحاضرة :-

١ - سلبية التلاميذ وعدم مشاركتهم في الحاضرة .
٢ - إذا لم يثير المعلم في طلابه مهارة القراءة والبحث يصبح هو المصدر الوحيد للمعلومة فيستمرون في الكسل.
٣ - إذا لم يتوقف المعلم أثناء المحاضرة ، كي يختبر طلابه فيما يقول فقد ينتهي به الأمر وعدد كبير منهم لم يفهم شئ .
٤ - تسبب الملل وشرود الذهن .
٥ - يضيع الطلاب الضعاف في الفصل ما لم ينتبه المعلم للفروق الفرية .
٦ - قد يسرق المعلم الوقت أثناء الأسئلة و الحوار إذا لم يخطط جيداً لوقت

طريقة المحاضرة المعدلة :-

تعتبر طريقة المحاضرة المعدلة أحد أنماط التعلم المباشر أو هي أضعفها وذلك لان المحاضرة لا تشجع المتعلمين علي أكثر من التذكر ، وبالرغم من أن المحاضرة طريقة ملائمة لتوصيل أكبر قدر ممكن من المعلومات للمتعلمين وفقا لوجهة نظرنا (المعلمين) فأنه من الممكن أن نعدل منها بما يسمح للمتعلمين فهم واستيعاب الأفكار الرئيسية للعرض بتطعيمها ببعض الأسئلة والمناقشات ، ومن الأنشطة المستخدمة لجعل التعلم نشطا خلال المحاضرة ما يلي :-

١ - الوقوف ثلاث مرات خلال الحصة مدة كل منها دقيقتين ، يسمح فيها للمتعلمين بتعزيز ما يتعلمونه كأن يسأ ل المعلم ما الأفكار الرئيسية التي تعلمناها حتى الآن ؟
٢ - تكليف المتعلمين بحل تمارين (دون رصد درجات) ومناقشتهم بالنتائج التي توصلوا إليها.
٣ - تقسيم الحصة إلي جزأين يتخللها مناقشة في مجموعات صغيرة حول موضوع المحاضرة.
٤ - عرض شفوي لمدة ٢٠-٣٠ دقيقة (بدون أن يسمح للمتعلمين بكتابة ملاحظات) بعد ذلك يترك للمتعلمين ٥ دقائق لكتابة ما يتذكرونه من الحصة، ثم يوزعون في مجموعات لمناقشة ما تعلموه.

* سمات الطريقة الناجحة للتدريس :-

١ - أن تؤدي الغاية في أقل وقت وأيسر جهد يبذله المعلم والمتعلم .
٢ - أن تثير التلاميذ وتحفزهم وتدفعهم إلي العمل الإيجابي والمشاركة الفعالة في الدرس.
٣ - أن تشجع التلاميذ علي التفكير .
٤ - أن تكون الطريقة مرنة وغير جامدة .
٥ - أن تراعي الفروق الفردية بيت الطلاب في الذكاء والميول والقدرات والتحصيل، كما تراعي ظروفهم الاجتماعية والاقتصادية، فما يصلح لتلاميذ المدن وما يصلح لتلاميذ القرى.
٦ - أن تربي الطريقة في التلاميذ الاعتماد علي النفس ولا تخلو الطريقة من وسائل متنوعة ومناسبة.
٧ - أن تربط الطريقة بين المادة وبين واقع الطلاب .

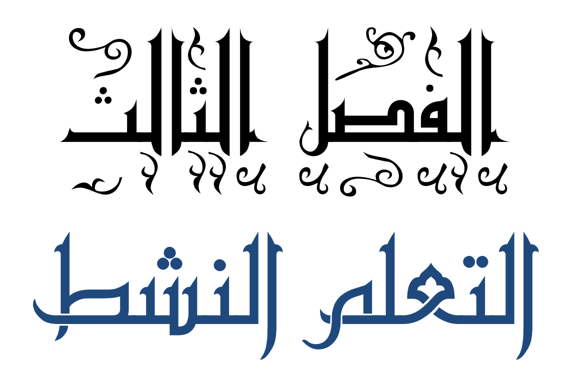
٨ - أن تكون الطريقة مبنية علي أساس مبادئ علم النفس وعلي الخصائص النفسية للتلاميذ.
٩ - أن تعمل علي جعل التلميذ محور العملية التعليمية فلا يليق بالمعلم إهمال تلاميذه أثناء الدرس.

وهكذا فان معرفة اختيار الطريقة المناسبة للدرس أمر علمي قائم علي أصول معينه لا يمكن تجنبها.



- التربية وطرق التدريس (الجزء الأول)، د. صالح عبد العزيز و عبد العزيز عبد المجيد، الطبعة ١٥
- تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ط الأولي، ١٩٩٢ م.
- التربية الميدانية وأساسيات التدريس ،د / مهدي محمود سالم و د / عبد اللطيف بن حمد الحليبي ١٩٩٨، م
- طرق التدريس العامة، د / عبد الرازق الصالحين الطشاني، ط. ١ ، ١٩٩٨ م.
- طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية، د / إبراهيم محمد عطا.
- استراتيجيات التدريس والتعلم ،د / عبد الحميد جابر ، ط . ١، ١٩٩٩ م.
- طرق التدريس ووسائله وتقنياته ووسائل التعلم والتعليم، د / فراس إبراهيم.
- جريدة الرأي: د. ادوارد عبيد - مدير مركز تدريب المعلمين في الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في الأردن





إعداد

١- كريستين عزمي
٢- أسماء مصطفي
٣- مروه علي السيد
٤- إسراء عبد الوهاب
٥- نادية جابر

التعلم النشط

مقدمة :

يمر الأطفال كالكبار تماما بأنجح وأمتع الخبرات حين يكون النشاط والفصل هما الأساس الذي يبنون عليه أساس ما يتعلمونه بدلا من تلقي المعلومات الجاهزة .

وفي الواقع إن كل ما يقوم به الأطفال في سنواتهم الأولي فيه تعلم ، فاللعب بالماء والرمل مدخل رائع لمفاهيم علمية أساسية ، وعلي الرغم من أن " التعليم الرسمي " يوضح هذه المفاهيم في الكتب وغيرها إلا أن حفظها لا يمكن أن يعوض عن التجربة الحسية المباشرة ، الأمر الذي من شأنه أن يجعل هناك تحولا من التسليم بالأمور إلي ثقافة النقد والتقويم ، والتحول من ثقافة الاعتماد علي الآخر إلي ثقافة الاعتماد علي الذات . والتحول من ثقافة التكرار إلي ثقافة الإبداع والابتكار، والتحول من ثقافة الإنتاج ، وذلك عن طريق اندماج التلميذ في التعليم والحكمة الصينية تؤكد ذلك :

(اسمع فانسي ـ أري فأتذكر ـ أعمل فأفهم) ومن ثم يجب توفير فرص عديدة أمام التلاميذ لاكتساب واختبار ما يحيط بهم ، وهم يتبعون التكرار والتقليد والتجربة والخطأ من أجل أن يفهموا عالمهم ويوسعوا مداركهم ، فيتعلموا مهارات الاتصال والتفاوض والتعامل مع المشاعر والصراعات .

مرة أخري : التلاميذ يتعلمون حين يشاركون في المسئولية ، وفي اتخاذ القرار ويكون تعلمهم أشمل وأعمق أثرا وأمتع بوجود كبار حولهم يهتمون بمشاركتهم ويحترمونها ويفرون بيئة داعمة وآمنه ومحفزة علي المزيد من الاكتشاف .

والسؤال الرئيسي هو :

ما التعلم النشط ؟ وما تعريفه ؟

أشارت نتائج الأبحاث مؤخرا إلي أن طريقة المحاضرة التقليدية التي يقدم فيها المعلم المعارف ، وينصت المتعلمون خلالها إلي ما يقوله المعلم هي السائدة كما تبدين أن هذه الطريقة لا تسهم في خلق تعلم حقيقي ، وظهرت دعوات متكررة إلي تطوير طرق تدريس تشرك المتعلم في تعلمه .

ما مفهوم التعلم النشط ؟

هو التعلم علي الأنشطة المختلفة التي يمارسها المتعلم والتي ينتج عنها سلوكيات تعتمد علي مشاركة المتعلم الفاعلة والإيجابية في الموقف التعليمي / التعلمي .

ما أهميته ؟

- يزيد من اندماج التلاميذ في العمل .
- يجعل التعلم وبهجة .
- ينمي العلاقات الاجتماعية بين التلاميذ وبعضهم البص\عض وبين المعلم .
- ينمي الثقة بالنفس والقدرة علي التعبير عن الرأي .
- ينمي الدافعية في إتقان التعلم .
- يعود التلاميذ علي إتباع قواعد العمل وينمي لديهم الاتجاهات والقيم الايجابية .
- يساعد في إيجاد تفاعل إيجابي بين التلاميذ .
- يعزز روح المسئولية والبادرة لدي التلاميذ .

ما دور المعلم والمتعلم في التعلم النشط ؟

دور المعلم :

- ميسر للتعلم .
- يضع دستورا مع التلاميذ للتعامل داخل الفصل .
- ينوع الأنشطة وأساليب التدريس وفقا للموقف التعليمي وقدرات التلاميذ .
- يستخدم أساليب المشاركة وتحمل المسئولية .
- يربط التدريس ببيئة التلاميذ وخبراتهم .
- يعمل علي زيادة دافعية التلاميذ للتعلم .
- يراعي التكامل بين المواد الدراسية المختلفة .

دور المتعلم :

- يمارس أنشطة تعليمية متنوعة .
- يبحث عن المعلومة بنفسه من مصادر متعددة .
- يشترك مع زملائه في تعاون جماعي .
- يطرح أسئلة وأفكارا وآراء جديدة .
- يشارك في تقييم ذاته .

وجه المقارنة	التعليم التقليدي	التعلم النشط
التعليمات	يصدرها المعلم فقط	يشترك التلاميذ مع المعلم في التعليمات
نظام العمل	يفرضه المعلم علي التلاميذ	يشترك المعلم مع التلاميذ في اختيار نظام العمل
الأهداف	غير معلنه للتلاميذ	معلنه للتلاميذ ويشاركون في وضعها وتحقيقها
دور المعلم	ملقن	ميسر
الأسئلة	المعلم الذي يسأل غالبا	يسمح للتلاميذ بطرح الأسئلة علي المعلم وعلي زملائهم
المحصلة(المخرجات)	تذكر وحفظ المعلومات	فهم وحل مشكلات ومستويات تفكير عليا وابتكارات
التواصل	في اتجاهين فقط	في جميع الاتجاهات
التقويم	المعلم يقوم بإصدار حكم بالنجاح أو الفشل	يساعد المعلم التلميذ علي اكتشاف نواحي القوة فيقويها ونواحي الضعف فيعالجها يعود التقويم الذاتي

استراتيجيات التعلم النشط

١- العصف الذهني :

إستراتيجية تدريسية تعتمد علي استثارة أفكار التلاميذ وتفاعلهم انطلاقا من خلفيهم العلمية حيث يعمل كل واحد منهم كعامل محفز لأفكار الآخرين ، ومنشط لهم في أثناء إعداد التلاميذ لقراءة ومناقشة أو كتابة موضوع ما ، وذلك في وجود موجه لمسار التفكير ، وهو المعلم .

أهمية إستراتيجية العصف الذهني :

ترجع هذه الأهمية إلي أنها تساعد علي :

- تنمية الحلول الابتكارية للمشكلات حيث تساعد التلاميذ علي الإبداع والتفكير .
- إثارة اهتمام وتفكير التلاميذ في الموقف التعليمي وتنمية تأكيد الذات والثقة بالنفس لديهم .
- التأكيد علي المفاهيم الدراسية للدرس .
- تحديد مدي فهم التلاميذ للمفاهيم والمبادئ وتحديد مدي استعدادهم للانتقال إلي نقطة أكثر عمقا .
- توضيح نقاط واستخلاص أفكار أو تلخيص موضوعات .
- تهيئة المتعلمين لتعلم درس لاحق .
- تحديد مدي تقدم التلاميذ وفاعلية التدريس بالطريقة الجيدة .

إعتبارات عند استخدام إستراتيجية العصف الذهني :

- ليست هناك إجابات نموذجية .
- جميع الأفكار والآراء مقبولة ما دامت في دائرة موضوع الدرس .
- التهيئة الجيدة للموضوع تحفز الجميع علي المشاركة .
- إنصاتك باهتمام لكل فكرة أو إجابة من أهم عوامل التعزيز .
- لا مانع من قيام التلاميذ بالتفكير بصوت مسموع .

إحرص علي :

- التحدث والحوار بلغة سليمة .
- عدم إهمال أو تجاهل أي فكرة أو إجابة ،
- إتاحة فرصة المشاركة لجميع تلاميذك قدر الإمكان .
- محاولة الربط لكل الأفكار المطروحة بحيث تكون في النهاية نموذجا نهائيا .

خطوات إستراتيجية العصف الذهني :

١ - حدد الهدف واطرح الموضوع المطلوب لدراسته وقم بالتهيئة الذهنية المطلوبة .
٢ - شجع التلاميذ علي إعطاء جميع الإجابات أو الآراء الممكنة .
٣ - تدخل لتصحيح مسار تفكير التلاميذ عند الضرورة .
٤ - ساعد التلاميذ علي استخلاص الأفكار النهائية وواصل الدرس .
٥ - عند تقسيم الفصل إلي مجموعات تقوم كل مجموعة بعرض قائمة لما توصلت إليه من أفكار

٢- التعلم التعاوني :

وفيه يقسم المتعلمون إلي مجموعات غير متجانسة ، وتشجيع هذه المجموعات علي أن تستخدم كافة أساليب التواصل بينهما (هواتف – بريد إلكتروني) وتكلف المجموعة في التواصل داخل

قاعة الدرس وخارجها في عمل مهمة معينة مثل : وضع أسئلة للمناقشة وإدارتها ، تقديم مفاهيم هامة ، كتابة تقرير حول بحث قامت به ....

وفيما يلي شرح تفصيلي لإستراتيجية التعلم التعاوني :

التعلم التعاوني :

إستراتيجية تدريسية يقسم فيها الطلاب إلي مجموعات صغيرة غير متجانسة لتحقيق أهداف مشتركة لإنجاز المهام المطلوبة بحيث يصبح كل عضو مسئولا عن تعليمه وعن تعليم زملاؤه فيما يقدمه من إسهامات في سبيل إنجاز هذه المهمة .

أهمية التعلم التعاوني :

- زيادة مساحة تساؤلات الطلاب .
- مناقشة الأفكار .
- تصحيح الأخطاء .
- تعلم الإنصات .
- الاستماع باهتمام للآخرين .
- تقديم النقد البناء .
- تنمية الجوانب الانفعالية .
- المهارة في التعبير عن النفس .

أسس التعلم التعاوني :

١ -الاعتماد الإيجابي المتبادل :

وهو من أهم العناصر وفيه يجب أن يعطي الدارسون مهمة واضحة وهدفا جماعيا محددا يترتب عليه نجاحهم جميعا أو إخفاقهم جميعا ويمكن بناء الاعتماد الإيجابي المتبادل بشكل ناجح عندما يدرك أعضاء المجموعة بأنهم مرتبطون مع بعضهم البعض بطريقة لا يستطيع فيها أن ينجح أي واحد منهم إلا إذا نجحوا جميعا (فريق عمل) .

٢ -المسئولية الفردية والمسئولية الجماعية :

المجموعة مسئولة عن تحقيق أهدافها وكل عضو من أعضاء المجموعة يجب أن يكون مسئولا عن الإسهام بنصيبه في العمل وأن تكون المجموعة قادرة علي أن :

- ينجح في تحقيق الأهداف .
- تدعم الجهود الفردية لكل عضو من أعضائها .
- يتفاعل تفاعلا إيجابيا فيما بينها .
- تستثير دافعية المجموعة وتفجر الطاقات الكامنة لديها .
- تنمي وتبرز المهارات الشخصية والاجتماعية .
- وتعني بالاستفادة القصوى من إمكانات ومهارات كل فرد في المجموعة ومختلف المجموعات .

ويتم هذا عن طريق مناقشة المجموعة لكيفية أدائهم وتحقيقهم لأهدافهم بفاعلية ؛ لذا يمكن لمجموعات التعلم التعاوني التساند في الحفاظ علي استمرارية الجماعة ، وكذا تيسير عملية تعلم المهارات المشتركة ذات الصبغة التعاونية ، بالإضافة إلي أن ذلك يتيح لعضو المجموعة الوقوف علي نتيجة مشاركته، وإسهامات الآخرين ، أي تمثل نوعا من التغذية المباشرة للأفراد ، أو التقويم الذاتي لمدي تقدمهم في انجاز المهمة المطلوبة .

ولضمان تحقيق ذلك يمكن إجراء ما يلي :

- اشتراك أفراد المجموعة في منتج واحد .
- يخصص عمل معين لكل فرد من أفراد المجمعة ، لا يقبل المعلم عمل أي أحد منهم إلا بعد أن ينتهي كل فرد من عمله .
- يوزع المعلم أوراق التكليف علي أفراد المجموعة بحيث يجيب كل متعلم عن سؤال مختلف ، كما يجيب علي كل الأسئلة ولكن في أوراق مختلفة .
- يصمم المعلم بطاقة لمتابعة انجاز المجموعة ككل ومدي تقدمهم .
- يحتسب درجة كل فرد بناء علي متوسط درجات أفراد المجموعة .
- يحصل كل فرد في المجموعة علي أقل درجة حصل عليها أحدهم .
- يكتب كل فرد في المجموعة تقريرا للمعلم أو إجابة أسئلة الامتحان والمعلم يختار أحد الأوراق عشوائيا لتمثل عمل المجموعة .

دور المعلم في وأثناء وبعد التعلم التعاوني :

قبل التدريس :-

١ - يحدد الأهداف التعليمية تحديدا دقيقا .
٢ - يحدد حجم المجموعات .
٣ - يكون المجموعات .
٤ - يحدد الفترة الزمنية التي تعمل فيها كل مجموعة معا .
٥ - يرتب بيئة الفصل لتلاءم التعلم التعاوني .
٦ - يحدد المواد التعليمية .
٧ - يحدد أدوار المشتركين في كل مجموعة .

في أثناء التدريس :

١ - يشرح المهام المكلف بها التلاميذ .
٢ - يؤكد علي أهمية الاعتماد المتبادل والتعاون لتحقيق الأهداف .
٣ - يحدد المسئوليات الفردية .
٤ - يوجه عمل المجموعات أثناء التعلم .
٥ - يراقب سلوك التلاميذ .
٦ - يقدم المساعدة لأداء المهمة .
٧ - ينهي الدرس نهاية تتناسب وبدايته وأهدافه .
٨ - يقدر درجات الطلاب في مواقف التعلم التعاونية .

في نهاية الدرس :

١ - يفحص إنتاج المجموعات .
٢ - يعد ملف لكل تلميذ .
٣ - يقدم أداء المجموعات .
٤ - يقيم نفسه تقيما ذاتيا .
٥ - يطور الأنشطة المستقبلية .

خطوات إستراتيجية التعلم التعاوني :

١ -قسم التلاميذ إلي مجموعات من ٤ – ٩ أفراد .
٢ -اطرح عليهم المهمة .
٣ -قدم الإرشادات بوضوح لأداء المهمة وتأكد من استيعاب التلاميذ لهذه الإرشادات .
٤ -اسمح للتلاميذ بتحديد الأدوار فينا بينهم .
٥ -أعط التلاميذ الوقت الكافي لانجاز المهمة .
٦ -تنقل بين المجموعات في هدوء للمساعدة وللتأكد من سير العمل في الطريق الصحيح .
٧ -استمع إلي مندوب كل مجموعة فيما توصلت إليه مجموعته .
٨ -أعط تغذية راجعة وواصل الدرس حسب الخطة المعدة مسبقا .

٣- إستراتيجية تعلم الأقران :

تعلم الأقران هو نظام للتدريس يساعد فيه المتعلمون بعضهم البعض يبني علي أساس أن التعليم موجه ومتمركز حول المتعلم مع الأخذ في الاعتبار بيئة التعلم الفعالة التي تركز علي اندماج الطالب بشكل كامل في عملية التعلم وتعلم الأقران يعتبر صورة من صور التعلم التعاوني ، ويعتمد علي قيام المتعلمين بتعليم بعضهم بعضا تحت إشراف المعلم .

أنماط تعلم الأقران :

توجد أنماط كثيرة من تعلم الأقران وذلك لأن إستراتيجية تدريس أو تعليم الأقران عادة لمقابلة حاجات محددة للطلاب في مواقف محددة ، والتميز الأساسي في تلك البرامج هو العمر أو المستوى الصفي للأقران المشاركين ومعه هذه الأنماط :

النمط الأول :

هو تدريس الأقران من العمر نفسه عبر الفصول أو بين الفصول أو ما يسم ي بالتقسيم الأفقي حيث يقوم الطلاب بمساعدة زملاء آخرين خارج فصلهم الأصلي ؛ بحيث يكونون في المستوي العمري نفسه وتوجد أشكال مختلفة للتفاعلات الممكنة بين الأقران في هذا النمط كالتالي :

- توزيع المتعلمين وأقارنهم في صورة أزواج توزيعا عشوائيا أو في مجموعات توزيعا عشوائيا.
- اختيار المتعلم والقرين في أزواج لمعايير محددة مثل : الجنس – الشخصية – التحصيل. حيث تتم المزاوجة علي أساس تلك المتغيرات سواء علي مستوي الأفراد أو علي مستوي المجموعات شريطة أن يكون هناك فروق في المستوي بينها حيث يتم مزاوجة المتعلمين ذوي الصعوبة في التعلم مع مرتفعي التحصيل وهكذا .

النمط الثاني :

هو تدريس الأقران وفق السن أو ما يسمي بالتنظيم الرأسي وفيها يكون " الطالب المعلم " والقرين مختلفين في المستوي الصفي حيث يتراوح الفرق بين " الطالب المعلم " والقرين بين سنة إلي سنوات عديدة .

النمط الثالث :

وهو اندماج الأقران وفق السن في برامج غير رسمية ، وفيه يقوم الطالب المعلم الأكبر سنا بالإشراف أو المساعدة لمتعلم أصغر منه سنا أو مجموعة أعلي مستوي عمريا ، وتساعد مجموعة مقابلة أقل مستوي عمريا في أنشطة خارج نطاق برنامج الدراسة .

مزايا تعلم الأقران :

- يساعد علي تحمل المسئولية .
- يتيح الفرص لتقويم الأفراد والجماعات .
- يساعد علي تطوير مهارات الإدارة والتنظيم .
- يتيح فرصة لتكوين علاقات اجتماعية جيدة بين الطلاب .
- تؤدي هذه الإستراتيجية إلي زيادة التحصيل الدراسي .
- يتيح وقتا كافيا لإجراء الأنشطة المرتبطة بمحتوي التعلم .
- يزيد من دافعية المتعلم ويقوي مفهوم الذات وتوجيه الذات ويقلل من الإحباط .
- يصلح لمختلف المواد الدراسية ويمكن تطبيقه في كل المستويات من المراحل التعليمية .
- يتيح فرصا لتحقيق التفاعل الايجابي بين " الطالب المعلم " " والطالب القرين "
- يتيح فرصا لتنمية مهارات الاتصال ومعارات اللغة وذلك من خلال أنشطة التفاعل الثنائي بين القرناء .

E- إستراتيجية لعب الأدوار :

هي خطة من خطط المحاكاة في موقف يشابه الموقف التعليمي حيث يتقمص المتعلم أحد الأدوار التي توجد في الموقف الواقعي ، ويتفاعل مع الآخرين في حدود علاقة دوره بأدوارهم ، وتعتبر هذه الطريقة ذات أثر فعال في مساعدة المتعلمين علي فهم أنفسهم وفهم الآخرين ، وهي تتميز كذلك بأنها تخلق في الفصل تفاعلا أكثر ايجابية وفاعلية .

مميزات إستراتيجية لعب الأدوار :

- توفر فرص التعبير عن الذات وعن التفاعلات لدي المتعلمين .
- تزيد من اهتمام المتعلمين بموضوع الدرس المطروح ؛ حيث يمكن للمعلم أن يضمنها المادة العلمية الجديدة ، أو يقوم بتعزيز المادة العلمية المدروسة .
- تدرب المتعلمين علي المناقشة وتعرف قواعدها ، وتشجعهم علي الاتصال مع بعضهم البعض لتبادل المعلومات أو الاستفسار عنها .
- توفر فرصة للمقارنة بين مشاعر وأفكار التلميذ ومشاعر وأفكار زملاؤه الآخرين .
- تساعد في التعرف علي أساليب التفكير لدي التلاميذ .
- تكسب التلاميذ قيما واتجاهات وتعدل في سلوكياتهم ، وتساعدهم علي حسن التصرف في مواقف معينة إذا وضعوا فيها .
- تشجع روح التلقائية لدي التلاميذ ، حيث يكون الحوار خلالها تلقائيا وطبيعيا بين المتعلمين وبخاصة في مواقف الأدوار الحرة وغير المقيدة بنص أو حوار .
- تنمي لدي المتعلمين القدرة علي تقبل الآراء المختلفة والبعد عن التعصب للرأي الواحد .
- تقوي إحساس المتعلمين بالآخرين وتراعي مشاعرهم وتحترم أفكارهم .

مستويات تطبيق إستراتيجية لعب الأدوار :

لتطبيق إستراتيجية لعب الأدوار عدة مستويات نوضحها كما يلي :

- المستوي الأول : حيث يسأل المدرس المتعلم أن يتخيل نفسه احدي الشخصيات التي يدرسها ويعبر عن إحساس هذه الشخصية في موقف من المواقف كما يتوقعه هو إن إتاحة هذه الفرصة التي يضع التلميذ نفسه مكان احدي هذه الشخصيات ويعبر عن أحاسيسها من وجهة نظرة تبعث الحياة في هذه الشخصيات وتزيد من حيوية الموقف التعليمي .

- المستوي الثاني : أن يقوم المتعلمين بتمثيل موقف تاريخي أو اجتماعي أو علمي يدرسونه ؛ حيث توزع الأدوار علي التلاميذ وتعطي لهم فترة استعداد ثم يؤدون المشهد أمام زملائهم .
- المستوي الثالث : هو قيام المتعلمين بتمثيل مشهد ، يعبر عن حياة أفرادأو أسر في مجتمعات مختلفة .

كيــف يمكن تفعيل إستراتيجية لعب الأدوار ؟

- حدد مسبقا المدة الزمنية التي سيستغرقها لعب الأدوار .
- حدد مسبقا المواد والخامات والوسائل المطلوبة لتنفيذ لعب الأدوار .
- إعط التلاميذ الوقت الكافي لممارسة لعب الأدوار حسب طبعة كل موقف .
- لا تقاطع المتعلمين وهم يلعبون أدوارهم .
- قف في الخلفية أو اجلس مكان أحد المتعلمين في المقاعد الخلفية في أثناء قيامهم بلعب أدوارهم علانية أمام الفصل .
- أتح للمتعلمين الفرصة لتقويم بعضهم البعض علي أساس عمل الفريق وليس علي أساس فردي.

خطوات إستراتيجية لعب الادوار :

١ - حدد الهدف ولمدة الزمنية التي سيستغرقها لعب الأدوار .
٢ - حدد المواد والوسائل والخامات / الملابس المطلوبة .
٣ - أعط المتعلمين الوقت الكافي لممارسة لعب الأدوار حسب طبيعة كل موقف .
٤ - دع المتعلمين يعبرون عن أنفسهم بتلقائية شديدة .
٥ - أعط تغذية راجعة وشجع المتعلمين واسمح لهم بإبداء الرأي في الموقف الذي قاموا بتمثيله .
٦ - واصل الدرس واربط هذا النشاط حسب خطة الدرس .

معوقات التعلم النشط :-

١ - الخوف من تجريب أي جديد .
٢ - قصر زمن الحصة .
٣ - ازدحام المتعلمين في الفصول .
٤ - نقص بعض الأدوات والأجهزة .
٥ - الخوف من عدم مشاركة المتعلمين وعدم استخدامهم مهارات التفكير العلمي .
٦ - عدم تعلم محتوي كاف .
٧ - الخوف من فقدان السيطرة علي المتعلمين .
٨ - قلة مهارة إدارة المناقشة لدي المعلمين .
٩ - الخوف من نقد الآخرين لكسر المألوف .

المراجع :

- طرق وأساليب واستراتيجيات حديثة في تدريس العلوم ، د/ أحمد علي راشد ، د/ مني عبد الهادي ، د /أحمد نجدي ، دار الفكر العربي ٢٠٠٣ .
- المادة التدريبية للبرنامج التدريسي لمنظومة التقويم التربوي الشامل للصف الخامس الابتدائي.
- شبكة الانترنت .



الفصل الرابع

المدخل الاستقصائي

إعداد

١- نهى عبد الحليم لاشين	٢- فاطمة عبده عبد ربه
٣- مروه سلامة علي	٤- مروه محمد إحميده
٥- ولاء صالح عبد العظيم	

المدخل الاستقصائي

Inquiry Approach

التدريس بالاستقصاء مبني على الاكتشاف ، وذلك لأن المتعلم في الاستقصاء يستخدم قدراته الإكتشافية بالإضافة إلى العمليات أو الخطوات الأخرى.

العمليات التي يستخدمها المتعلم بجانب الاكتشاف:

١ -تحديد المشكلة.
٢- فرض الفروض.
٣ -تصميم التجارب.
٤- جمع المعلومات.
٥ -تحليل المعلومات.
٦- التعميم.

وكل ما يتطلب معلومات عقلية أكثر تعقيداً من العمليات العقلية في الاكتشاف، وفي الاستقصاء تبدو عملية الاكتشاف وكأنها جزء من المكونات الداخلية للاستقصاء.

ما الاستقصاء ؟

تعريف هيرون erron:

الاستقصاء هو طريقة تعلم تفرض على المتعلم أن يدرك المشكلة، ويضع بعض الأسئلة حولها والتي تعمل على دفع المتعلم للبحث عن إجابات لها، وإدراك أن هذه الإجابات هي الحلول النهائية لهذه المشكلة، وقد تكون هذه الإجابات نقطة الانطلاق لدراسات أخرى .

تعريف ويلش وآخرون Welch et . al:

هو عملية عامة يبحث من خلالها الفرد عن معلومات وكيفية الوصول إليها، وفهم الطرق المناسبة التي تؤدي إلى الحلول الصحيحة، وبذلك الاستقصاء عبارة عن عملية تفكير.

التعريف الشامل للاستقصاء :

هو عملية تتضمن إيجاد الإجابات الصحيحة للأسئلة المطروحة، فيتعلم الفرد من خلال هذه الطريقة جوانب التعلم المختلفة، كالمعلومات والمعارف والمهارات العلمية.

فيما يستخدم الاستقصاء ؟

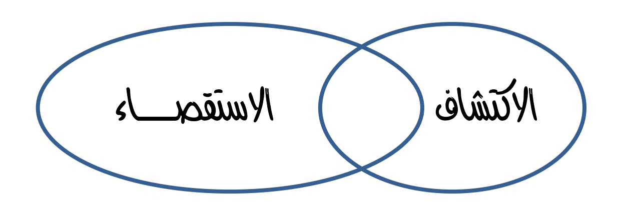
١ - يستخدم الاستقصاء عندما يهدف المعلم إلى تنمية مهارات البحث العلمي عند طلابه.
٢ - يعمل الاستقصاء على مساعدة المتعلم على استخلاص العلاقات بين المفاهيم في فروض تسمى التعميمات.
٣ - في الاستقصاء يكون الطالب هو محور العملية التعليمية ويحفز المعلم الطلاب على البحث والتحقق والاستقصاء عن طريق الأسئلة المحفزة والمفتوحة.

الفرق بين الاكتشاف والاستقصاء :

الكثير من معلمي العلوم لا يدركون الفرق بين الاكتشاف والاستقصاء، وفي بعض الأحيان قد يستخدمون مفهوم الاكتشاف كمرادف أو مساو لمفهوم الاستقصاء، وقد يخطئ البعض في الاعتقاد أن الاكتشاف هو نفسه الاستقصاء، وقد يؤدي ذلك إلى التركيز على عمليات الاكتشاف وإهمال عمليات الاستقصاء الأخرى.

الاستقصاء	الاكتشاف
يضم الاستقصاء العمليات التي تستخدم في الاكتشاف (العمليات السهلة) وعمليات أخرى أكثر تعقيداً وتضم " تحديد المشكلة ، فرض الفروض ، تصميم تجربة ، جمع معلومات ، تحليل المعلومات ، والتوصل إلى الإجابات عن الأسئلة المطروحة ".	يتم استخدام العمليات العقلية لاكتشاف بعض المفاهيم والمبادئ العلمية ، وتضم العمليات العقلية في الاكتشاف " الملاحظة ، التصنيف ، القياس ، التنبؤ ، الوصف ، الاستنتاج " .

دور الطالب في عملية الاستقصاء :
يعمل الطالب في الاستقصاء كما يعمل العالم في أي مجال من مجالات العلوم من ناحية البحث والتفكير.



العلاقة بين الاستقصاء والاكتشاف :
نجد أن الاستقصاء مبني على الاكتشاف ويضم عمليات التفكير العلمي الأكثر تعقيداً ، ويتعلم الفرد كما يتعلم العالم.
كما يوضح الشكل المقابل:
نجد أن هناك تداخل بين الاستقصاء والاكتشاف ، ولكن الاستقصاء أشمل من الاكتشاف ويعتمد على عمليات عقلية وعمليات عملية.

أنواع الاستقصاء:

ذكر بعض التربويين تسميات مختلفة لأنواع الاستقصاء ومنها:

١- الاستقصاء الموجه Guided Inquiry .

٢- الاستقصاء غير الموجه (الحر) Unguided Inquiry .

أولاً : الاستقصاء الموجه Guided Inquiry :
في هذا النوع من الاستقصاء يكون الآتي:

١ - يقدم المعلم المشكلة للمتعلم وتوجيهات تصف له الطرق التي يمكن استخدامها للوصول إلى حل المشكلة المطروحة.
٢ - لا يعطي المعلم الإجابة أو الحل النهائي لهذه المشكلة.
٣ - عندما لا يكون لدى المتعلم خبرات سابقة في توظيف هذا الأسلوب ، يحتاج إلى تعليمات وتوجيهات واضحة تساعده في تحقيق الأهداف التي يسعى إليها.
٤ - بعد ما يكون لدى المتعلم الخبرات الضرورية في هذا المجال ، فإن المعلم بإمكانه تقليص هذه التوجيهات إلى التوجيهات الضرورية فقط.
٥ - يعمل الطلاب على حل المشكلة على هيئة مجموعات صغيرة أو بشكل فردي حسب الإمكانات المتوفرة وحسب موضوع الدرس والأهداف المخطط لها.

دور المعلم في هذا النوع من الاستقصاء:

١ - دور المعلم هنا هو دور المرشد الموجه، ويساعد الطلاب على عدم تكرار الأخطاء أثناء القيام بالنشاطات العقلية أو العملية التي تؤدي إلى حل المشكلة، فتكرار الأخطاء قد تؤدي إلى الإحباط والفشل من قبل المتعلم.

٢ - دور المعلم لا يتمثل في الإجابة عن أسئلة الطلاب أو إخبارهم بما يجب أن يفعلوه أو التلميح بالحلول ولكن دور المعلم يتمثل أيضاً في توجيه الأسئلة التي تنير الطريق للطلاب وتفتح أمامهم فرص التفكير.

شروط طرح الأسئلة:

يجب أن تكون الأسئلة في الأوقات المناسبة والتي يحتاجها الطالب لكي تحفزه وتشجعه على التفكير في خطوات أو عمليات أخرى.

ثانياً : الاستقصاء غير الموجه (الحر) Unguided Inquiry :

الاستقصاء الحر يكون أكثر فاعلية عندما يكون لدى المتعلم معرفة تامة بمراحل الاستقصاء وخطواته.

وفي هذا النوع من الاستقصاء يتم الآتي :

١ - لا يقدم المعلم للطالب المشكلة أو الخطوات الرئيسية لحلها أو الإجابة أو الحلول لهذه المشكلة.

٢ - المتعلم مسئول عن تحديد المشكلة وعن تحديد الخطوات الرئيسية للمحاولة في إيجاد حل لهذه المشكلة التي تم تحديدها والتوصل إلى التعميمات والإجابات النهائية .

٣ - اختيار الطالب للمشكلة يجب أن يكون تحت إشراف المعلم وفي إطار المنهج المقرر وفي حدود المواضيع المراد تدريسها وتحقيقها .

دور المعلم في هذا النوع من الاستقصاء :

دور المعلم هو توجيه الأسئلة التي تحفز الطلاب وتثير تفكيرهم، وقد يكون هناك بعض الأخطاء التي يقع فيها الطلاب أثناء قيامهم بالنوع الحر أو الغير موجه من الاستقصاء.

ذكر شواب Schwab أن للاستقصاء ثلاثة أنواع وهي:

١ - النوع الأول: وفيه " يقدم المعلم للمتعلم المشكلة جاهزة ويصف له الطرق التي يمكن استخدامها للوصول إلى حل هذه المشكلة ولا يعطي الإجابة أو الحل النهائي ".

٢ - النوع الثاني: وفيه " يقدم المعلم للمتعلم المشكلة ولا تقدم له الطرق أو الحلول لهذه المشكلة ".

٣ - النوع الثالث: وفيه " لا يقدم المعلم المشكلة أو الطرق الضرورية لحل المشكلة ولا الإجابات النهائية لهذه المشكلة ".

فالنوع الأول والثاني يمكن إدراجهما تحت الاستقصاء الموجه ، والنوع الثالث فهو يندرج تحت الاستقصاء الغير موجه (الحر).

حالات الاستقصاء:

حدد صشمان (١٩٦٦م) Suchman أربع حالات من الاستقصاء وهي:

١ - الحالة الحرة: وفي هذا النوع من الاستقصاء " يعطي الطالب الحرية في البحث والاستقصاء في المجال الذي يراه مناسباً، وهذا يمكن أن يندرج تحت الاستقصاء غير الموجه .

٢ - حالة البيئة المستجيبة: ويشمل هذا النوع أي بيئة تعطي المتعلم الفرصة للقيام بعمليات الاستقصاء كالصفوف الدراسية، المختبرات العلمية، الرحلات الميدانية العلمية، وغيرها من البيئات المختلفة.

والمعلم مسئول عن توفير جميع الأدوات والمواد والأجهزة اللازمة لعملية الاستقصاء، كذلك المعلم مسئول عن تزويد الطلاب بالمعلومات الضرورية ومصادر المعلومات التي يحتاجها المتعلم.

٣ - حالة التركيز: في هذا النوع يكون الهدف موجهاً نحو توجيه شئ معين ومحدد أو حل مشكلة معينة ومحددة . وفي هذه الحالة يكون الاستقصاء عبارة عن نشاطات هادفة والبحث عن إجابات للأسئلة التي تدور في ذهن المتعلم بشأن أي موضوع سبق أن حدده لوحده أو بالتعاون مع المعلم.

٤ - حالة الضغط المنخفض: من المعروف أن للطلاب قدرات مختلفة على التعلم، فمنهم

٥ - من يتعلم بسرعة، ومنهم متوسط السرعة في التعلم، ومنهم بطئ التعلم والاستقصاء ونوع حالة الضغط المنخفض يخدم الطلاب الذين يتعلمون ببطء؛ لأنه لا يحدد لهم وقتاً قصيراً لإنجاز ما هو متوقع منهم، ولا يضغط عليهم بشكل كبير في القيام بالنشاطات والتوصل إلى حل المشكلة في وقت قصير جداً.

فسرعة التعلم في هذا النوع تعتمد على إتقان الفرد المتعلم ونجاحه في المواقف الأولى.

عمليات الاستقصاء:

ذكرنا فيما سبق في تعريف الاستقصاء أنه يضم عمليات الاكتشاف بالإضافة إلى العمليات الأخرى، والعمليات الأخرى تشمل:

١ - تحديد المشكلة:

صفات المشكلة المراد دراستها أو التحقق منها:

١ - أن تكون واضحة وواقعية وواضحة وحقيقية.

٢ - أن تكون من واقع البيئة أو المجتمع الذي يعيش فيه الطالب، أو ذات علاقة بالعلم أو عملياته المختلفة.

٣ - أن تكون ذات معنى وليست تافهة.

٤ - يمكن مناقشتها ودراستها.

٥ - يجب على المعلم والطالب مراعاة الإمكانات المتوافرة ، وأهمية هذه المشكلة أثناء تحديد المشكلة.

٢ - فرض الفروض:

شروط صياغة الفروض للمشكلة التي سبق أن حددت:

١ - أن يكون لدى المتعلم خلفية قوية عن الموضوع الذي يناقشه حتى يمكن من صياغة الفروض للمشكلة.

٢ - أن تكون الفروض مصاغة بطريقة سليمة تحقق الغرض منها.

٣ - أن تكون الفروض بالإمكان إثباتها أو نفيها؛ لأنها عبارة عن توقعات أو تخمينات لتفسير ظاهرة ما أو حل مشكلة ما.

٣ - تصميم التجربة:

بعد تحديد المشكلة وصياغة الفروض ، يتحتم على المتعلم أن يخطط تجربة ويصممها لكي يتأكد من صحة الفروض التي صاغها أو عدم صحتها، ويحصل على معلومات مؤكدة ذات صلة وثيقة بالمشكلة التي يبحثها، وتكون الخبرة المباشرة واضحة في هذه العملية، وقد يقع المتعلم في بعض الأخطاء، بالإضافة إلى إرشادات المعلم عن طريق الأسئلة المفتوحة والأسئلة المحفزة التي تساعد المتعلم على التفكير السريع.

٤ -التجريب وجمع المعلومات:

بعد الانتهاء من تصميم التجربة تتم عملية التجريب ، وهي العملية التي عن طريقها يتم الحصول على المعلومات ، وهذه العملية تحتاج إلى معرفة المتعلم بالأجهزة والأدوات والمواد المستخدمة ، ولكي تكون هذه العملية فعالة ، فعلى المتعلم أن يتدرب على استخدام الأجهزة والأدوات والمواد المختلفة بفاعلية .
وفي التجريب يكون هناك خبرات مباشرة للمتعلم وخاصة في جمع المعلومات .

٥ -تحليل المعلومات :

في هذه العملية يتم تنظيم المعلومات والنتائج التي حصل عليها المتعلم من خلال التجربة ومعالجتها بالطرق الصحيحة ، ويبدأ المتعلم النظر في هذه المعلومات ويحاول أن يجد العلاقات بينها ويظهر أوجه الشبه والاختلاف بناء على أسس واضحة لديه ، ومن ثم يستخدم النتائج النهائية في اختبار الفروض سواء بالرفض أو بالقبول ، وتفسير هذه البيانات في حالة القبول أو الرفض ويتم التوصل إلى النتيجة النهائية (التعميم).

معلم العلوم والاستقصاء :

هناك عدة نقاط هامة يجب على المعلم العلوم النظر إليها أثناء التخطيط أو التنفيذ للأسلوب الاستقصائي في التدريس أو أثناء عملية التقييم لفاعلية ونجاح هذا المدخل في تدريس المواد العلمية .

١ - على معلم العلوم أن يستخدم الأسئلة المخطط لها وأن يستخدم عمليات العلم المختلفة .
٢ - يمكن أن تستخدم الأسئلة كمدخل في الموضوع أو كقائد أو مرشد للنشاطات التي يقوم بها المتعلم .

مواصفات الأسئلة الفعالة :

١ - أن تكون غير مباشرة .
٢ - أن تكون من النوع المفتوح الذي له عدة إجابات صحيحة .

الهدف من الأسئلة أن تكون مثيرة لتفكير الطلاب وتشجيعهم وتحفزهم للاستمرار والاتجاه في الطريق الصحيح للوصول لحل المشكلة المراد حلها .

أما عمليات العلم المختلفة فهي تعمل كإطار شامل لتركيز الانتباه وإرشاد البحث والتحقيق والتجريب .

- بعض المقترحات المفيدة للمعلم الذي يحاول أن يستخدم الاستقصاء في تدريس بعض موضوعات العلوم :

١ - تشجيع الطلاب على توجيه الأسئلة للمعلم ذات الإجابة المحددة بنعم أو لا (الأسئلة المغلقة).
٢ - السماح للطلاب بتوجيه العديد من الأسئلة والتي قد تساعدهم على التفكير السليم .
٣ - على المعلم ألا يعطي نظرة تقييميه للعمل أو الإنجازات التي يقوم بها الطلاب أثناء الاستقصاء ، وعليه التريث في التقييم حتى النهاية والتوصل إلى حل المشكلة المطروحة أو المختارة .
٤ - على المعلم أن يعطي الطالب الفرصة لكي يختبر أفكاره في أي وقت وبذلك يهيئ المختبر لطلابه لاستخدامه في أي وقت ويكون مناسباً للجميع .
٥ - العمل على تشجيع التفاعل والمناقشة بين الطلاب لكي يستفيدوا ويتعلموا بعضهم من بعض .
٦ - إعطاء الطلاب الفرصة لاستخدام جميع الإمكانيات الموجودة في المختبر والضرورية لعملهم

مميزات الاستقصاء :

هناك عدة مميزات للاستقصاء ويمكن أن نلخصها فيما يلي :

١ - الطالب هو محور العملية التعليمية والمعلم هو الموجه والمرشد والقائد في هذا المدخل ، فالاستقصاء يعطي الطلاب الفرصة لتحمل مسئولية إيجاد الإجابات أو الحلول للمشاكل بأنفسهم ، فالطالب له دور إيجابي ويتعلم كيف يتعلم ، ويتعلم بالعمل لا بالاستماع أو التلقي .

٢ - هذا المدخل ينمي قدرة الإبداع والتفكير لدى الطلاب .

٣ - توفر للطالب الدوافع الداخلية والخارجية ، حيث الدوافع الداخلية تتمثل في حب الطالب وتشوقه ورغبته في الوصول إلى الحلول الصحيحة بنفسه للمشاكل التي تواجهه في حياته اليومية ، والدوافع الخارجية تتمثل في المشاكل التي تواجه الطالب في بيئته ومجتمعه وتزيد من طموحه في المحاولة في حلها .

٤ - يتعلم الطالب المعلومات والمعارف العلمية بالإضافة إلى تعلم المهارات العلمية والبحثية المختلفة ، فيتعلم الطالب بنفسه وبشكل فعال ويفهم نفسه وقدراته المختلفة .

٥ - لا يعرف الطالب الإجابات أو الحلول للمشاكل مقدماً مما يدفعه أكثر للمحاولة في التعلم .

٦ - ما يتعلمه الطالب من خلال الاستقصاء لا ينساه بسرعة .

عيوب الاستقصاء :

سبق أن تكلمنا على أن هناك تداخل بين الاستقصاء والاكتشاف لذلك نجد أن عيوب الاستقصاء تشمل عيوب الاكتشاف ومنها :

١ - بعض المعلومات قد لا يستطيع الطالب أن يكتشفها بنفسه ، وإنما أفضل طريقة لتدريسها إعطائها للطالب جاهزة لعن طريق المحاضرة .

٢ - تتطلب عملية الاستقصاء جهداً ووقتاً كبيرين من المعلم في التخطيط وتوفير الأدوات والأجهزة الأزمة ، أما في عملية تقويم لهذه الطريقة يتطلب من الطالب الجهد والوقت في القيام بعملية الاستقصاء المختلفة للوصول إلى الحلول المختلفة .

٣ - قد لا يكون المعلم ملم أو مقتنعاً بخطوات وعمليات الاستقصاء كمدخل جيد من مداخل التدريس الفعالة في تدريس العلوم ، وقد تكون قدراته ضعيفة ولا يؤهله إلى القيام باستخدام الاستقصاء في التدريس ، وأيضاً قد يخطئ المعلم في اختيار هذا المدخل في تدريس موضوع معين وبهذا قد يكون هذا الاختيار غير مناسب لتدريس هذا الموضوع .

٤ - عدم توافر الإمكانات والأجهزة في بعض الأوقات ، ففي بعض الأحيان يتطلب هذا المخل إمكانات وأجهزة ومواد ربما تكون هذه الأشياء المطلوبة غير متوفرة دائماً في المدارس .

٥ - في عملية الاستقصاء غير الموجه (الحر) قد يكون هناك تكرار في الأخطاء التفكيرية التي يقع فيها الطالب أثناء قيامه بعمليات الاستقصاء .

٦ - استخدام هذا المدخل في التدريس يحد من عدد المواضيع التي يمكن أن تغطيها ، فإذا كان المنهج طويلاً والمدخل الاستقصائي يتطلب وقتاً طويلاً وبذلك فإنه قد لا يمكن تدريس جميع أي المواضيع المقررة في زمن معين .

٧ - قد لا يكون الطالب ملماً بمهارات البحث العلمي المختلفة التي قد يحتاجها الطالب خلا نشاطه الاستقصائي .

بالإضافة إلى هذه العيوب هناك هذه العيوب أو السلبيات الآتية :

١ - هذه الطريقة تجعل الطالب في دور المعلم ، والطالب لا يملك القدرات والمعارف التي يمتلكها المعلم تجاه أو في أي موضوع ، وذلك يؤدي إلى عدم فاعلية أو نجاح الاستقصاء .
٢ - تعد هذه الطريقة غير فعالة للطلاب الذين يعانون من بطء شديد في التعلم ؛ لأن الاستقصاء يتطلب وقتاً طويلاً ، فالطلاب الذين يعانون بطء في التعلم قد يواجهون مشاكل عديدة أثناء تحديد المشكلة ، أو فرض الفروض ،... وغيرها من العمليات الأخرى .
٣ - طريقة الاستقصاء غير فعالة لجميع المواقف التعليمية .
٤ - قد لا يعمل المعلم علة قيادة طلابه القيادة السليمة أثناء القيام بعملية تحديد المشكلة أو صياغة الفروض أو أثناء تنفيذ التجربة ، وهذا يحد من فاعلية هذه الطريقة .

معوقات المدخل الاستقصائي :

قد تشترك عدة عناصر في إعاقة نجاح المدخل الاستقصائي ، وهذه العناصر تشتمل كلا من :

١- المعلم .   ٢- الطالب .   ٣- المنهج .   ٤- الإمكانات .

أولا : المعلم :

يعد المعلم عنصراً أساسياً لنجاح الاستقصاء ، وقد يكون عنصراً هاماً في فشله أو عدم فاعليته .

- فقد يكون المعلم متحمساً لهذا المخل بشكل كبير ، وهذا التحمس يؤدي إلى استخدامه في جميع الأوقات ، مما يؤدي إلى استخدامه لتدريس بعض الموضوعات التي لا يكون هو الأمثل لتدريسها . كذلك قد لا يقوم المعلم بالتوجيه السليم للطلاب ، وهذا يؤدي إلى ضياع وقت الطلاب وعدم إنجازهم للنشاطات الضرورية ، ويؤدي إلى عدم تعلمهم . فإذا لم يوجه المعلم بعض الأسئلة التي تساعد الطلاب وتثير تفكيرهم قد يؤدي ذلك إلى تكرار الأخطاء . وفي بعض الأوقات قد يعمد المعلم إلى إعطاء الطلاب معظم المعلومات والمعارف والمهارات والتي قد يعتقد أنها ضرورية للتعلم بالاستقصاء ، وهي في الواقع – المعلومات والمهارات – قد تحد من فاعلية هذا الأسلوب وتحول دون استخدام الطالب لمهاراته ولقدراته المختلفة في عملية البحث والتحقق .
- قد يكون المعلم غير ملم بالمهارات الضرورية للقيام بعملية الاستقصاء ، وهذا بدوره يعتبر معوقا من معوقات هذه الطريقة ، كذلك ضبط الصف قد يكون مشكلة بالنسبة للمعلم عند استخدام هذا الأسلوب ، لأن الطلاب يحتاجون إلى حركة وانتقال ، وهذا يعطي الطلاب الفرصة لإحداث الفوضى والإزعاج .

ثانيا: الطالب :

يرى بعض التربويين أن هذا المدخل غير فعال أو ناجح لجميع الطلاب ، وخاصة الطلاب الذين يعانون من بطء التعلم ، حيث لا يناسبهم هذا المدخل ، فقد وجد معلمي العلوم أن الاستقصاء صعب على أغلبية الطلاب ما عدا الطلاب المتفوقين فهو مناسب لهم . كذلك إذا لم يكن لدى الطالب خلفية سابقة عن الموضوع أو عن المهارات الضرورية لهذا الأسلوب كمتطلب سابق للتعلم بالاستقصاء فقد يؤدي إلى عدم تمكن الطالب من القيام بالاستقصاء على الوجه المطلوب ، أو قد يؤدي إلى عدم رغبته في استخدام الاستقصاء لكثرة الأخطاء التي يقع فيها وشعوره بالفشل .

ثالثاً: المنهج المقرر :

نظراً لكثرة المواضيع المقررة في المرحلة الدراسية الواحدة ، فقد يحجم المعلم عن استخدام هذا المدخل ؛ لأنه يحتاج في بعض نشاطاته إلى وقت طويل ، والمعلم مطالب بأن يغطي جميع المواضيع المقررة في الوقت المحدد . وهذا شيء صحيح ولكنه لا يعطي المعلم عذراً مقنعاً في إهمال أو عدم استخدام هذا المدخل في تدريس الموضوعات العلمية . وحيث أن هذا المدخل غير فعال في تدريس جميع الموضوعات المقررة . ويجب ملاحظة أن معلمي العلوم يختلفون في تركيزهم على الموضوعات العلمية . فقد يعطي أحد المعلمين وقتاً طويلاً لموضوع معين أكثر مما يعطيه المعلم الأخر لنفس الموضوع أثناء توزيع المنهج .وهنا يمكن أن يستخدم المعلم الأسلوب الاستقصائي عندما يعطي الموضوع وقتاً طويلاً في توزيع المنهج . أيضاً يمكن لمعلم العلوم أن يستخدم هذه الطريقة عند تدريس الموضوعات التي لها علاقة مباشرة بحياة الطالب وبمجتمعه .

رابعاً: الإمكانات :

يتطلب مدخل الاستقصاء توافر الأدوات والمواد والأجهزة الضرورية لتسهيل الاستقصاء ، فالطلاب يحتاجون إلى أدوات وأجهزة وأماكن خاصة لإجراء تجاربهم واختبار وفحص الأفكار التي يتوقعون أنها ستؤدي إلى الحل فعدم توافر هذه الإمكانيات وعدم توافر المكتبة المناسبة يؤدي إلى إعاقة مدخل الاستقصاء وعدم فعاليته .



- د / سعيد محمد محمد سعيد ، كلية التربية جامعة الملك سعود أبها .
- مجلة البحث في التربية وعلم النفس ، العدد الثاني ، المجلد الثاني أكتوبر ١٩٨٨ .
- التدريس المصغر وتعليم الأقران مشروع تدريب المعلمين الجدد غير التربويين ، د/ واصف عزيز ، القاهرة ١٩٩٩ .
- شبكة الانترنت .



الفصل الخامس

التعليم القائم علي المشروعات

إعداد

عمرو طه
فاطمة الزهراء إبراهيم
رحاب السيد الخضري

مفهوم التعليم القائم على المشروعات

- هذا النوع من المناهج يقوم أساسا علي ميول الطلاب ورغباتهم وأول من أطلق عليه هذا الاسم هو وليم كلباتريك في بداية القرن العشرين.

- يفسر المشروع علي انه سلسلة من النشاط المتنوع يقوم به الفرد بمفرده ،أو مع أفراد الجماعة بقصد الحصول علي بعض الأهداف.

- وعن طريق قيام الفرد بالنشاط ، يتعلم و يكتسب كثيرا من المعلومات و الحقائق و المهارات و الاتجاهات في مجالات مختلفة ، وكذلك يقوم باكتساب هذه الأمور جميعا عن طريق مروره بخبرات مباشرة

أنواع المشروعات

١ - مشروعات بنائية (إنشائية) : وهي ذات صلة علمية، تتجه فيها المشروعات نحو العمل والإنتاج أو صنع الأشياء (صناعة الصابون ، الجبن ، تربية الدواجن ، وإنشاء حديقة ...

٢ - مشروعات استمتاعية : مثل الرحلات التعليمية ، والزيارات الميدانية التي تخدم مجال الدراسة ويكون التلميذ عضواً في تلك الرحلة أو الزيارة كما يعود عليه بالشعور بالاستمتاع ويدفعه ذلك إلى المشاركة الفعلية .

٣ - مشروعات في صورة مشكلات : وتهدف لحل مشكلة فكرية معقدة، أو حل مشكلة من المشكلات التي يهتم بها التلاميذ أو محاولة الكشف عن أسبابها، مثل مشروع تربية الأسماك أو الدواجن أو مشروع لمحاربة الذباب والأمراض في المدرسة وغير ذلك.

٤ - مشروعات يقصد منه كسب مهارة : والهدف منها اكتساب بعض المهارات العلمية أو مهارات اجتماعية مثل مشروع "إسعاف المصابين"

خطوات المشروع

١ - إختيار المشروع :-

ولابد عند اختيار المشروع من مراعاة الاتزان والتنويع ويشترط أن يكون مناسب لمستوي التلاميذ متفقا مع ميول الطلاب ومحققا للأغراض ويعالج نواحي هامة في حياه التلاميذ وان يؤدي إلي خبرة وفيرة متعددة الجوانب وألا يقتصر اهتمام التلاميذ فيه علي الإنتاج ويراعي ظروف الطلاب وإمكانات العمل.

٢ - وضع خطة المشروع

وفيه لابد من تخطيط المشروع ومناقشة الخطة وفيه يتدرب الطلاب علي أساليب المناقشة وآدابها وطريقة إبداء الرأي والنقد البناء.

٣ - تسجيل الخطة :-

في صورة خطوات وتحديد طريقة العمل وتشمل خطواتها حتى يسهل علي الطلاب الرجوع إليها عند الحاجة .

٤ -الحكم علي المشروع :-

وهي مرحلة التقويم الهامة كما سيلي بعد ذلك .

خصائص وحدات المشاريع العملية جيدة التصميم

توجد أنواع متعددة من المشاريع العملية التي يتم تنفيذها في الصفوف الدراسية. وتتميز المشاريع الفعّالة بالتوازن بين مستوى تحكم الطالب والهيكل الذي قام المعلم بتخطيطه من أجل توجيه عمل الطالب وتركيزه في الاتجاه الصحيح. وتساعد هذه الخصائص في تحديد وحدات المشاريع العملية الفعّالة :

١ - تركز العملية التعليمية على الطلاب:

تحفز وحدات المشاريع العملية جيدة التصميم الطلاب على المشاركة في المهام الواقعية ذات النهايات اللامحدودة. وتتيح مهام المشاريع العملية الإجبارية للطلاب سلطة اتخاذ القرار وتطبيق اهتماماتهم ومشاعرهم من أجل الوصول بالمنتجات والأداء إلى أعلى مستوى. ويتعلم الطلاب، من خلال التساؤل والتمتع بسلطة نسبية لاتخاذ القرارات، حول كيفية إتمام مهام المشاريع العملية. ويلعب المعلم دور المدرب أو المرشد المسئول عن تذليل العقبات. ويعمل الطلاب عادةً في مجموعات تعاونية يتم فيها تقسيم الأدوار بالشكل الذي يضمن الاستفادة من مواهبهم الفردية بأفضل شكل ممكن.

٢ - تركز المشاريع على الأهداف التعليمية المهمة المتوافقة مع المعايير :

ويتم تطوير المشاريع الجيدة حول مفاهيم المحتوى الدراسي الأساسي والتي تلبي المعايير القومية والمحلية. ويتضمن المشروع العملي أهدافًا واضحة تتوافق مع المعايير وتركز على الأمور التي يجب على الطلاب معرفتها خلال العملية التعليمية وبالتركيز على الأهداف، يتمكن المعلم من تحديد الإظهار الدال على التعلم في خطة تقويم كما يتمكن من تنظيم الأنشطة التعليمية والإرشادات. ويترتب على العمل في المشاريع العملية الوصول إلى أعلى مستوى بالنسبة إلى منتجات الطلاب ومهام الأداء، مثل العروض المقنعة والنشرات الإخبارية المعلوماتية التي تعرض تحقيق معايير فهم المحتوى وأهداف التعليم.

٣ - تتحكم أسئلة صياغة المحتوى الدراسي في المشاريع

تحافظ الأسئلة على تركيز المشاريع العملية على العملية التعليمية المهمة. ويتم تقديم مشروع عملي للطلاب يتضمن أسئلة. ويتم من خلال هذه الأسئلة طرح أفكار كبيرة وثابتة تتناول عددًا كبيرًا من المبادئ. ويواجه الطلاب تحديًا يدفعهم إلى التعمق في أسئلة المحتوى الخاصة بموضوع معين والتي تركز على المعايير والأهداف. توجد ثلاثة أنواع من أسئلة صياغة المنهج الدراسي: الأسئلة الأساسية وأسئلة الوحدة وأسئلة المحتوى. الأسئلة الأساسية هي الأسئلة العامة ذات النهايات المفتوحة التي تتناول الأفكار العامة والمفاهيم الثابتة التي يجاهد الإنسان من أجل فهمها. وهي عادةً تتناول المبادئ وتمد يد العون للطلاب لإدراك العلاقة بينها وبين الموضوعات. وترتبط أسئلة الوحدة مباشرة بالمشروع العملي وتساعد الطلاب في عملية تناول الأسئلة الأساسية بالدراسة. وتساعد أسئلة الوحدة في عرض مدى فهم الطلاب الصحيح للمفاهيم الأساسية الخاصة بالمشروع العملي. أما أسئلة المحتوى فهي تعتمد على الحقائق أكثر وتتناسب مع المعايير والأهداف المحددة.

٤ - تتضمن المشاريع أنواع تقويم متعدد ومستمرة

يتم تحديد توقعات واضحة في بداية المشروع العملي، ثم يتم إخضاع هذا المشروع لاختبارات متعددة لقياس مدى فهم الطلاب للهدف المطلوب باستخدام أساليب تقويم متنوعة. وتوجد نماذج وتوجيهات للطلاب لكي تساعدهم على إتمام العمل بجودة عالية وبالإضافة إلى إيضاح النتائج المرجوة منهم من بداية المشروع العملي .وتتاح فرص متعددة داخل المشروع للتأمل والتعليق والتعديل.

٥ - يرتبط المشروع بالعالم الواقعي

ترتبط المشاريع العملية بحياة الطلاب وقد تتضمن أفرادًا من المجتمع أو خبراء خارجيين يقومون بتوفير سياق للتعلم. ويمكن للطلاب عرض ما تعلموه على جمهور حقيقي أو التواصل مع الموارد الاجتماعية أو الاتصال بخبراء في مجال الدراسة أو التواصل من خلال التقنية.

٦ - يعرض الطلاب ما تلقوه من معرفة من خلال منتج أو أداء

عادةً ترتقي المشاريع العملية التي يقوم فيها الطلاب باستعراض ما تعلموه من خلال عروض تقدمية أو مستندات مكتوبة أو عروض نموذجية أو اقتراحات أو أحداث محاكاة مثل محاكمة هزلية. ويتمكن الطلاب من خلال هذه المنتجات النهائية التعبير عن الأشياء التي تعلموها

٧ - تدعم التقنية عملية تعلم الطلاب وتعمل على تحسينها

يمكن للطلاب استخدام عدد كبير من الوسائل التقنية التي يتم استخدامها في دعم تطوير مهارات التفكير وخبرات المحتوى وتكوين المنتجات النهائية. وبمساعدة التقنية، تزداد قدرة الطلاب على التحكم في النتائج النهائية وتزداد فرصهم في إضفاء لمساتهم الشخصية على المنتجات. ويمكن للطلاب الانطلاق خارج جدران الصف الدراسي من خلال التعاون مع الصفوف الدراسية الأخرى البعيدة من خلال البريد الإلكتروني أو مواقع الويب التي يقومون ببنائها بأنفسهم أو عرض ما تعلموه من خلال الوسائط المتعددة.

٨ - تعتبر مهارات التفكير عنصراً أساسيًا لأعمال المشروع العملي

تدعم أعمال المشروع تطوير مهارات التفكير المعرفية وما وراء المعرفية مثل التعاون أو مراقبة الذات أو تحليل البيانات أو إعادة تقويم المعلومات. خلال المشروع العملي، تمثل أسئلة صياغة المحتوى الدراسي تحديًا بالنسبة إلى الطلاب يدفعهم إلى التفكير في المفاهيم المهمة في عالم الواقع والتواصل معها.

٩ - تتنوع إستراتيجيات التعليم وتدعم أنماط تعلم متعددة

تعمل إستراتيجيات التعليم على تكوين بيئة تعليمية أكثر ثراءً والارتقاء بمهارات التفكير العليا. وتضمن مجموعة إستراتيجيات التعليم إمكانية إطلاع كافة الطلاب على مواد المحتوى الدراسي وتوفير فرص النجاح لهم جميعًا .وقد تتضمن العملية التعليمية الاستفادة من إستراتيجيات جماعية تعاونية مختلفة ومخططات تمهيدية وملاحظات المعلمين والزملاء وما إلى ذلك.

مهارات القرن الحادي والعشرين

- المسئولية والقدرة على التكيف ويقصد بها ممارسة المسئولية الشخصية والمرونة على مستوى السياقات الشخصية والمتعلقة بمكان العمل والمجتمع، ووضع الأهداف والمعايير العالية لنا ولغيرنا وتحقيقها، وتقبل الغموض
- مهارات التواصل ويقصد بها فهم وإدارة وإنشاء اتصال شفهي وكتابي ومتعدد الوسائط يتميز بالفاعلية على هيئة أشكال متعددة وفي سياقات متعددة
- الإبداع والتطلع الفكري ويقصد به وضع أفكار جديدة وتطبيقها وتوصيلها إلى الآخرين؛ والانفتاح على وجهات النظر الجديدة والمتنوعة والتجاوب معها
- التفكير النقدي والتفكير المنظومي ويقصد به ممارسة التفكير المنطقي السليم في فهم الخيارات المعقدة واتخاذها وفهم الصلات البينية بين الأنظمة
- مهارات المعرفة الخاصة بالمعلومات والوسائط ويقصد بها تحليل المعلومات والوصول إليها وإدارتها ودمجها وتقييمها وإنشائها في هيئة صور مختلفة من الأشكال والوسائط
- مهارات التعامل والتعاون مع الآخرين ويقصد بها إبراز روح العمل الجماعي والقيادة، والتكيف مع مختلف الأدوار والمسئوليات، والعمل بشكل مثمر مع الآخرين، وإظهار التعاطف، واحترام وجهات النظر المختلفة
- تحديد المشكلات وصياغتها وحلها ويقصد بها القدرة على التعرف على المشكلات وتحليلها وحلها
- التوجيه الذاتي ويقصد به رصد الاحتياجات الشخصية الخاصة بالفهم والتعلم، وتحديد المصادر المناسبة، والانتقال بالتعلم من مجال لآخر
- المسئولية الاجتماعية ويقصد بها تحمل المسئولية مع مراعاة مصالح المجتمع بشكل عام؛ وإظهار السلوك الأخلاقي في كافة السياقات الشخصية والخاصة بمكان العمل والمجتمع.

تخطيط المشروعات

تتطلب وحدات المشروعات العملية مزيدًا من التخطيط والإعداد لتدريس شيء ما بشكل جيد والتأكد من انخراط الطلاب في التعلم، يحتاج المدرسون إلى التخطيط والإعداد بشكل فعال. إذا كان هدف الطلاب هو تحقيق أعلى مستويات التحصيل الدراسي، فمن المتوقع أن يكون هناك تخطيطوإعداد جيدان بغض النظر عن أسلوب التدريس المتبع. ولا يعد التعليم المعتمد على المشروعات العملية استثناءً.

لإحراز النجاح، ينبغي تصميم المشروعات مع وضع الهدف في الاعتبار. وبدون وجود أهداف تعليمية واضحة ومحددة، فمن الممكن أن يصبح الغرض من المشروع غير واضح ويتم إبداء توقعات غير صحيحة بشأن نتائج تعلم الطلاب . عند تصميم المشروعات، فمن المهم التأكد من أن الأنشطة التي تم تخطيطها ستساعد الطلاب على تحقيق الأهداف التعليمية المطلوبة. يقوم المدرسون بمراجعة أهداف المنهج الدراسي ومعاييره بتحديد أولويات المنهج الدراسي.

يتضمن تخطيط المشروع في مراحله الأساسية، الخطوات التالية:

١ - تحديد أهداف تعليمية معينة عن طريق استخدام معايير المحتوى ومهارات التفكير العليا المطلوبة
٢ - تنمية الأسئلة المحددة لإطار المنهج الدراسي.
٣ - وضع خطة تقييم.
٤ - تصميم الأنشطة.

الأسئلة المحددة لإطار المنهج المدرس

توفر الأسئلة المحددة لإطار المنهج الدراسي هيكلاً لتنظيم عملية طرح الأسئلة في المشروعات وتعزيز مهارة التفكير على كل المستويات. حيث تعمل على إحداث التوازن بين فهم المحتوى واكتشاف الأفكار المثيرة للاهتمام والثابتة في المشروعات والتي تجعل عملية التعليم ذات صلة بالطلاب ، وتعمل الأسئلة المحددة لإطار المنهج الدراسي على توجيه وحدة الدراسة وتتضمن الأسئلة الأساسية وأسئلة الوحدة وأسئلة المحتوى.
توفر الأسئلة الأساسية وأسئلة المحتوى الأساس المنطقي لعملية التعليم. حيث تساعد الطلاب على التعرف على "أسباب" الأشياء و"كيفية" حدوثها وتشجعهم على الاستفسار والمناقشة والبحث. كما تُشرك الطلاب في إضفاء سماتهم الشخصية على عملية التعليم والتطوير الخاصة بهم من خلال موضوع ما. تحث الأسئلة الأساسية وأسئلة الوحدة الجيدة الطلاب على المشاركة في التفكير الناقد وتثير الفضول، كما أنها تطور طريقة لطرح الأسئلة للمنهج الدراسي. من أجل الإجابة عن هذه الأسئلة، يجب أن يقوم الطلاب بدراسة الموضوعات بعمق وتكوين فهمهم وإجاباتهم من المعلومات التي قاموا بتجميعها .
ولكن ما الفرق بين الأسئلة الأساسية وأسئلة الوحدة وأسئلة المحتوى.

الأسئلة الأساسية:

١ -تقدم أفكار مهمة ومستمرة تتناول كل الموضوعات. تمد جسرًا للتواصل بين العديد من الوحدات أو الفروع المعرفية، أو حتى عام كامل من الدراسة.
٢ - يكون لها العديد من الإجابات. إجابات هذه الأسئلة ليست موجودة في الكتب. فهي غالبًا ما تكون الأسئلة المهمة في الحياة. على سبيل المثال: هل يقع على عاتقي مسئولية حماية أخي؟
٣ - تجذب انتباه الطلاب وتتطلب مستويات عليا من التفكير، وتتحدى الطلاب لتحليل تفكيرهم وتطبيق قيمهم وتفسير خبراتهم.

أسئلة الوحدة:

- ذات نهايات مفتوحة وتدعو إلى اكتشاف الأفكار التي تخص أحد الموضوعات أو المواد،أو وحدات الدراسة. تستطيع فرق المدرسين الذين يدرسون موضوعات مختلفة، استخدام أسئلة الوحدة الفريدة الخاصة بهم لدعم سؤال أساسي واحد مشترك وموحد في الفريق.
- تطرح المشكلات أو يمكن الاستعانة بها لبدء المناقشة التي تدعم السؤال الأساسي.على سبيل المثال: كيف يمكننا العمل على منع المجاعات وتقليل آثارها؟
- تحث على الاكتشاف وتثير الاهتمام بشكل مستمر وتسمح بالإجابات المتميزة والأساليب الإبداعية. كما أنها تجبر الطلاب على تفسير الحقائق بأنفسهم

أسئلة المحتوى:

- عادةً يكون لها إجابات واضحة أو إجابات "صحيحة" محددة ويتم تصنيفها على أنها أسئلة مغلقة.
- تتفق مع معايير المحتوى وأهداف التعليم وتدعم الأسئلة الأساسية وأسئلة الوحدة.
- تختبر قدرة الطلاب على تذكر المعلومات المشتقة من حقائق معينة. عادةً تتطلب من الطلاب تحديد من وماذا وأين ومتى. على سبيل المثال: ما المجاعة؟
- تتطلب معرفة ومهارات إدراك للإجابة

تساعد أسئلة المحتوى الطلاب على تحديد "من" و"ماذا" وأين "و"متى"، ودعم الأسئلة الأساسية وأسئلة الوحدة عن طريق التركيز لفهم التفاصيل. كما تساعد الطلاب على التركيز على المعلومات الحقيقية التي يجب تعلمها من أجل استيفاء العديد من معايير المحتوى وأهداف التعليم.
وتعتمد الأسئلة المحددة لإطار المنهج الدراسي على بعضها بعض. فلسئلة المحتوى تدعم أسئلة الوحدة ويدعم كلاهما الأسئلة الأساسية. غالبًا تكون الأسئلة الأساسية أكثر إثارة للاهتمام ويتم طرحها أولاً. توضح الأسئلة التالية من وحدة التربية المدنية العلاقة بين كل منهم :

الأسئلة الأساسية:-

- لماذا نحتاج للآخرين؟

أسئلة الوحدة:-

- أي العاملين في خدمة المجتمع يلعب دورًا أكثر أهمية؟
- مَن مِن عاملي خدمة المجتمع تريد أن تصير مثله؟

أسئلة المحتوى:-

- اذكر بعض العاملين في خدمة المجتمع؟
- ما دور العاملين في خدمة المجتمع؟

المشروعات أثناء التنفيذ

يعتبر التعليم المعتمد على المشروعات العملية أحد أساليب التصميم التعليمي في قائمة الأعمال الخاصة بالمدرس. وهو لا يناسب تدريس كل المهارات وأنواع المعرفة. يواجه المدرسون الذين ينتقلون إلى إرشادات المشروعات العملية تحديات كبيرة في تحولهم عن الممارسات التقليدية :

➢ تغيير الأدوار :-

أولا : دور المدرس:

يتطلب المشروع العملي في الفصل الدراسي حدوث تحول في دور المدرس. قد يجد المدرسون الذين اعتادوا على إلقاء المحاضرات والاعتماد على الكتب المدرسية أو المواد السابقة الإنشاء، صعوبة في التحول إلى فصل دراسي الذي يتميز بالتركيز على الطالب بصورة أكبر والذي يتبعه التخلي عن السلطة والسماح للطلاب بالعمل في اتجاهات متعددة في أنشطة مختلفة في نفس الوقت. أثناء التخطيط يتطلب المشروع العملي مسبقًا وقت أكثر من جانب المدرس، بمجرد تنفيذ المشروع، لا يكون أمام المدرس الكثير من أعمال التحضير للقيام بها على أساس يومي ويعمل المدرس كمدرب أو كمرشد خلال المشروع. يجد المدرسون متعة في ذلك وطريقة للاتصال بالأنماط الفردية الخاصة بالطلاب والإبداع.

ثانيا : دور الطالب:

يدعو أيضًا المشروع العملي إلى حدوث تحول في دور الطالب. قد لا يعتاد الطلاب على لعب دور نشط في الفصل الدراسي. في المشروعات، يتم دعوتهم لاتخاذ العديد من القرارات، والعمل بشكل متعاون، واتخاذ المبادرة، وعمل عروض تقدمية عامة، وفي العديد من الحالات، يُطلب منهم تجميع فروع المعرفة الخاصة بهم. على الرغم من أن ذلك قد يكون تحديًا للطلاب في المقام الأول، يكتشف أغلب الطلاب أن المشروع

العملي أكثر أهمية، وذو صلة بحياتهم، ويحث على المشاركة. ولذلك، يتم تحفيزهم عامة بصورة أكبر، ويؤدون بشكل أفضل في المشروعات، ويتمتعون بطريقة جديدة في التعليم

ثالثاً: دور التكنولوجيا :

على الرغم من عدم أهمية التكنولوجيا للمشروع العملي، إلا أنها يمكن أن تعمل على تعزيز خبرة التعليم وإتاحة فرصة للطلاب لإنشاء علاقات بالعالم الخارجي واكتشاف الموارد وعمل المنتجات. قد لا يشعر بعض المدرسين بالراحة في التعامل مع التكنولوجيا الأحدث أو قد يشعرون أن الفصل الدراسي الذي يوجد فيه جهاز كمبيوتر واحد يقف عائق أمام استخدام أجهزة الكمبيوتر كجزء من المشروع العملي.من الممكن التغلب على هذه التحديات. قد يحتاج العديد من المدرسين إلى تقبل فكرة أنهم ليسوا خبراء في كل شيء وأن طلابهم قد تكون لديهم معرفة أكثر، خصوصًا حين يتعلق الأمر بالتكنولوجيا. وتعتبر عملية تعلم المهارات التكنولوجية مع الطلاب أو ترك الطلاب للعمل كمستشارين تكنولوجيين بعض الطرق التي تساعد على التغلب على هذا العائق .

➢ توسيع العلاقات:-

تتوسع العلاقات داخل وخارج الفصل الدراسي وتنمو مع المشروع العملي.

▪ استخدام المجتمع للاتصال بالعالم الواقعي:

في الماضي، قد يتم دمج المجتمع في المنهج الدراسي من خلال الرحلات مدرسية أو من خلال دعوة ضيف من الخارج للتحدث. أثناء المشروعات، يكون المجتمع في الغالب هو بؤرة الاهتمام. قد تتضمن المشروعات شراكة مع المجموعات المحلية مثل خبراء المجتمع أو المنشآت أو الجامعات. يساهم الطلاب في مجتمعاتهم في مشروعات التعلم لخدمة المجتمع كما يعملون كمحافظين على البيئات الطبيعية، أو كمتخصصين جمع بيانات، أو كأخصائيين اجتماعيين أو كعلماء من أجل اكتساب منظور مختلف لما يحدث في المجتمع. تصبح المنتجات والمهام جديرة بالثقة عند دعوة الخبراء في الفصل الدراسي لاستجواب طلاب المشروعات والتحدث معهم وتقييمهم، والعمل في تعاون مع الطلاب. في العديد من المشروعات تكون عملية إقامة هذه الروابط مع الخبراء ضرورية لمساعدة الطلاب على إتمام العمل على أكمل وجه والارتقاء بالعملية التعليمية. يعتبر بعض التربويين ذلك عملاً إضافيًا، ولكن من المفاجئ سهولة تكوين هذه الروابط، وبمجرد تكوينها، تستقل بذاتها. ولا تقدر العلاقات المبنية بثمن أمام إنشاء مشاركة حقيقية وتعليم مستمر على مدى الحياة.

▪ العمل الجماعي

يعد العمل الجماعي مهارة مكتسبة من الحياة وهو جزء أساسي من أي بيئة تعليمية معتمدة على مشروعات عملية. ويعمل الطلاب من خلال مجموعات متعاونة بهدف تبادل الأفكار أو المناقشات أو إبداء الملاحظات أو إتمام المهام أو المشاركة في مصادر المعلومات. من جانب آخر، قد يزيد الانتقال إلى أسلوب العمل الجماعي من مخاوف ظهور الناحية الفردية في العمل، ولكن يمكن التعامل مع هذا التحدي بطرق متعددة. فمن خلال تقديم مهام محددة وفردية للطلاب داخل المجموعة وتضمين تقييمات الزملاء أو قوائم المراجعة الفردية، يصبح كل طالب مسئولاً عن عمله وعن إسهامات الطلاب الآخرين في المجموعة.

➤ رؤية متطورة

يتضمن عمل المشروع النظر إلى الأساليب والطرق التقليدية من منظور جديد.

- المعايير والاختبارات:

في الماضي، كان يتم تدريس المعايير من خلال الأنشطة ويتم تقييم العملية التعليمية بوضع الامتحانات والاختبارات، بالإضافة إلى تعديل نظام التدريس وفقًا للاختبارات القياسية. ومع هذا التحول، يتم استخدام المعايير في تصميم المشروع ويتم وضع خطة مسبقة للتقييم ثم إدراجها خلال المشروع، كما يتم اعتبار الاختبارات واحدة من ضمن أنواع متعددة للتقييم. ويتم استخدام كل من مهام الأداء ونماذج التقييم وقوائم المراجعة والاختبارات كأدوات للتقييم. وتُنفذ هذه الأشكال المتعددة للتقييم من خلال عملية تعليمية تتعامل مع التعليم باعتباره عملية وليس حدثًا فرديًا. وبإمكان الطالب والمدرس، من خلال التقييم الدائم، الشعور بالثقة فيما يتعلق بتحقيق الأهداف وفهم المحتوى .

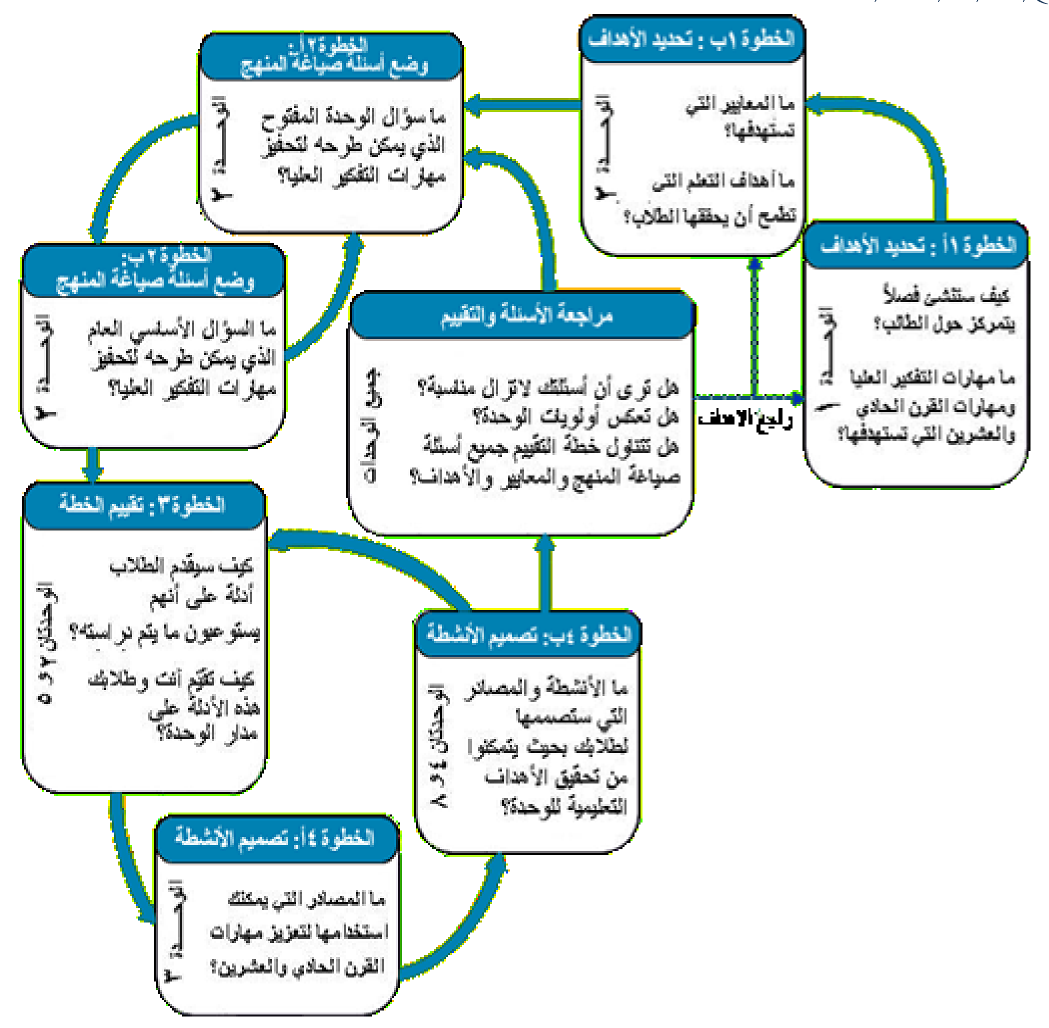
- تنظيم الفصل الدراسي:

قد يجد بعض المدرسين الفوضى المنظمة في مشروعات الفصل الدراسي أمرًا مربكًا. يتم التركيز في الفصول الدراسية المعتمدة على مشروعات عملية على الطلاب في المقام الأول ويتوجب على المدرس في هذه الفصول إتاحة الفرصة للطلاب للتعاون وتبادل الأحاديث والحركة. لذا، قد يتم ترتيب المكاتب في شكل صفوف لخلق مساحة من العمل التعاوني بين الطلاب، كما توفر الطاولات الكبيرة مساحة للعمل في المشروع. وتتوفر موارد ومستلزمات يمكن للطلاب الوصول إليها ويشيع في الفصل الدراسي جو الاستعداد للمغامرة. ويشعر الطلاب في ظل هذه البيئة بنوع من الارتياح يمكِنهم من المشاركة في الآراء والأفكار ويشجعهم على التفكير بأنفسهم على مستويات متقدمة. وتعد التوقعات الواضحة والتنظيم من العناصر الضرورية في العملية التعليمية، ولكن سيجد المدرسون أن التخطيط المسبق سيؤدي إلى ظهور طلاب نشطين ومنتجين.

- الوقت:

تستغرق الأساليب التعليمية المعتمدة على مشروعات عملية وقتًا لتحقيقها، وهذا من أكثر الأمور التي تؤرق عدد كبير من المدرسين الذي يتجهون إلى هذا النوع من تخطيط المنهج الدراسي. الخطوة الأولى في أي وحدة مشروع عملي جيدة التصميم هي تحديد الإجابة عن السؤال، ما الفرع المعرفي الذي يستحق بذل الوقت فيه لاستكشافه؟ (ويجنز، ٢٠٠١). إجابة هذا السؤال هي مفتاح الإدارة الفعَالة للوقت. وبالتركيز على الأفكار المهمة التي تحتفظ بأهميتها خارج حدود الفصل الدراسي، ينغمس الطلاب في النشاط ويتخذون الكثير من القرارات والتوجيهات المتعلقة بأعمالهم – ويقومون بالتفكير والإنتاج على مستويات أعلى. ويجب تخطيط المشروعات بأدق التفاصيل لزيادة السيطرة على الطلاب بل والمحافظة على المعايير والصرامة الأكاديمية. ويجب أن يكون للطلاب اتجاه واضح يعمل على تحديد التوقعات والمسئوليات والعمليات والجداول الزمنية. لذا، فالأمور التي تستغرق وقتًا أطول في الإعداد، تثمر عن نتائج تعليمية جيدة.

- وضع أهداف التعلم:



التقييم

يعد الغرض الأساسي من التقييم الذي يجري في الفصول الدراسية في يومنا هذا هو الارتقاء بمستوى التعلم وتحسين العملية التعليمية. ولا يعد التقييم حدثًا فرديًا، لكنه عملية متواصلة تحدث أثناء المشروع. يحظى التقييم الضمني والمستمر بدور هام في التعليم المعتمد على المشروعات العملية كما يتيح طريقة يمكن للطلاب من خلالها عرض ما يعرفونه بطرق متعددة. وصار التقييم أداة للارتقاء وليس اختبار للذكاء أو تجميع للحقائق. ومن خلال التقييم الضمني أثناء إحدى الوحدات التعليمية، يتعرف المدرسون على احتياجات الطلاب ومن ثم يمكن تعديل طريقة التعليم لتحسين نتائج الطلاب .

وللاستفادة الكاملة من مزايا هذه الإستراتيجيات، ينبغي أن تستهدف عمليات التقييم أهداف معلوماتية محددة، مثل :

- كيفية إحراز الطلاب تقدمًا تجاه الأهداف التعليمية
- مهارات التفكير التي يستخدمها الطلاب
- تقدم مستوى الطلاب في الإدارة الذاتية واستخدام التأمل للارتقاء بمستوى التعليم
- مستوى الطلاب في دمج المعلومات الجديدة وتطبيقها
- الحوافز التي تثير الطلاب
- فاعلية الوسائل الخاصة
- مدى احتياج إستراتيجيات التدريس إلى التعديل

في التقييم الذي يركز على الطلاب، يكون الطلاب أكثر اندماجًا في كافة عمليات التقييم ويحتاجون إلى فرص لتعلم وممارسة ما يلي :

- عمل خطط مشروعات وقوائم مراجعة ونماذج تقييم
- استخدام محفزات التأمل لمساعدتهم في التفكير بشأن التعلم وتقييمه ذاتيًا
- تحديد الأهداف وتعريف المهام وتوقع ما يمكن تعلمه
- تحديد صعوبات التعلم ودراسة الإستراتيجيات التي يمكن استخدامها للارتقاء بالمستوى
- إبداء الملاحظات للزملاء وتلقيها.

يعزز الانخراط في التقييم في هذه المرحلة الإحساس بالتحكم في العملية التعليمية ويرى الطلاب أنفسهم كمتعلمين ناجحين ومتمكنين .

ولمساعدة الطلاب في تحقيق النجاح فمن اللازم تزويدهم بما يلي :

- معايير واضحة من البداية
- الفرص اللازمة لمراقبة مستوى تقدمهم
- أساليب إبداء الملاحظات البناءة للزملاء ودمج ملاحظات الزملاء للارتقاء بمستوى العمل
- الوقت اللازم لتأمل المنتجات والعمليات وتحسينها
- الدعم اللازم لتحديد أهداف جديدة للتعليم في المستقبل

إعادة تحديد أهداف التقييم

توفر الإعدادات التقليدية للفصل الدراسي عددًا محدودًا من أدوات التقييم، مثل خوض الاختبارات والمحادثات الشفوية. وبالرغم من أن هذه الأساليب تتميز بالسرعة والسهولة، إلا أنها لا توفر ما يكفي من المعلومات فيما يتعلق بتقدم الطالب وفعالية العملية التعليمية داخل أي وحدة. من جانب آخر توفر أنواع التقييم الشاملة والمتطورة معلومات أكثر فائدة. وخاصة، استخدام أدوات التقييم فيما يلي:

١- قياس معرفة الطلاب السابقة
٢- تحديد الأهداف التعليمية وتوصيلها للطلاب بشكل واضح
٣- تقديم ملاحظات تشخيصية للمدرسين والطلاب
٤- تقييم فعالية العملية التعليمية والعمل على تحسينها
٥- التعرف على نقاط القوة والضعف عند الطلاب
٦- تحسين وعي الطلاب فيما يتعلق بتطور العملية التعليمية
٧- حث الطلاب على القيام بالتقييم الذاتي والتعبير عن تطور العملية التعليمية

المشروعات الجيدة هي التي يتم تصميمها مع وضع النهاية في الاعتبار. وهو ما يعني البدء بتحديد الأهداف وتحديد ما يحتاج الطلاب إلى معرفته ثم تحديد طرق تقييم عملية الفهم. ويتم وضع كل هذه الأمور في الاعتبار قبل تطوير النشاطات. وتساعد هذه الطريقة "العكسية" في التصميم التعليمي في الحفاظ على تركيز المشروع على الأهداف التعليمية. لذا يجب تخطيط التقييم الخاص بوحدات المشروعات العملية للقيام بما يلي:

- استخدام أساليب متنوعة للتقييم
- تضمين عملية التقييم في الدورة التعليمية
- تقييم الأهداف المهمة في الوحدة
- حث الطلاب على المشاركة في عمليات التقييم

دمج عملية التقييم خلال العملية التعليمية قبل البدء في أي مشروع، قم باستخدام بيانات التقييم لتحديد نقطة البداية وذلك من خلال تناول الأسئلة التالية:

- ما المعارف السابقة التي يجب التعامل معها؟
- ما أنواع الأنشطة المطلوبة؟
- كيف سيتم تقسيم الطلاب إلى مجموعات من أجل إستراتيجية التعلم التعاوني؟

وأثناء المشروع، استخدم عمليات التقييم مع الطلاب للقيام بما يلي:

- مشاركة الأهداف والمعايير التعليمية
- توفير فرص التوجيه الذاتي للطلاب لتحديد الأهداف ووضع الخطط وإبداء الرأي فيما يتعلق بالعملية التعليمية
- مراقبة ما يتم إحرازه من تقدم نحو الأهداف
- مراقبة عمليتي التعلم والفهم
- تشجيع الملاحظات بين الزملاء
- تحديد المفاهيم الخاطئة
- تحديد ما إذا تم تطبيق المعرفة في مواقف جديدة

وبعد انتهاء المشروع، استخدم عمليات التقييم مع الطلاب للقيام بما يلي:

- التعرف على المجالات للتوسع في دراستها
- تخطيط فرص التعلم المستقبلية
- تحديد أهداف جديدة

مزايا التعلم القائم على المشروعات

١ - تتم الدراسة بطريقة عملية نابعة من ميول الطلاب ورغباتهم
٢ - يكتسب الطلاب خبرات يمارسون خلالها العديد من الأنشطة.
٣ - يتيح المشروع فرصة لكل طالب لمزاولة ما يخصه من أعمال حسب ميوله.
٤ - يعتبر المشروع مجالا مناسبا للتدريب علي الطريقة الصحيحة لحل المشكلات.
٥ - يكتسب الطالب المعلومات من مجالات مختلفة
٦ - يربط بين المدرسة و البيئة .
٧ - إتاحة حرية التفكير في تحضير المشروع و تخطيطه و تنفيذه.

عيوب التعلم القائم على المشروعات

١ - صعوبة تنفيذه في ظل السياسة التعليمية الحالية، لوجود الحصص الدراسية والمناهج المنفصلة، وكثرة المواد المقررة.
٢ - تحتاج المشروعات إلى إمكانيات ضخمة من حيث الموارد المالية، وتلبية متطلبات المراجع والأدوات والأجهزة وغيرها.
٣ - افتقار الطريقة إلى التنظيم والتسلسل : فتكرر الدراسة في بعض المشروعات فكثير ما يتشعب المشروع في عدة اتجاهات مما يجعل الخبرات الممكن الحصول عليها سطحية غير منتظمة.
٤ - المبالغة في إعطاء الحرية للتلاميذ، وتركيز العملية حول ميول التلاميذ وترك القيم الاجتماعية والاتجاهات الثقافية للصدفة وحدها .
٥ - لا يوجد ضمان كاف في طريقة المشروع يكفل تقديم الثقافة بالقدر المناسب للطلاب
٦ - قد لا توجه الخبرات المستفادة عن طريق المشروع توجيها اجتماعيا مناسبا
٧ - قد يتجه المشروع أثناء تنفيذه اتجاها نفعيا إنتاجيا و ليس تربويا.



- فايز مراد دندش: اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس ،دار الوفاء ،٢٠٠٣، ص٦٢.
- إنتل الإصدار العاشر ٢٠٠٧الموديول الأول صفحة ٦
- صالح عبد العزيز، عبد العزيز عبد المجيد: التربية و طرق التدريس،دار المعارف
- دكتور خليفة عبد السميع خليفة-مكتبة الانجلو المصرية- المناهج مفهومها و تنظيماتها،المعلم و المنهج- صفحة ٥٩.

- Wiggins, G. and McTighe, J. (٢٠٠١).Understanding by design New Jersey: Prentice-Hall, Inc.
- http://www٩٧.intel.com/lb/ProjectDesign/Design/ProjectCharacteristics
- http://www٩٧.intel.com/lb/ProjectDesign/Design/CurriculumQuestions
- http://www٩٧.intel.com/lb/ProjectDesign/Design/ProjectsInAction
- http://www٩٧.intel.com/lb/ProjectDesign/Design/PlanningProjects/assessing_projects_١.htm



الفصل السادس

أسلوب القصة في التدريس

إعداد

١- مها محمد حسن البلك

٢- إسراء علي إبراهيم

٣- مصطفى محمد ناصر

٤- نانسي محمود احمد

٥- أمل سعيد عابد

٦- أسماء احمد محمود

٧- احمد محمد سالم حسن

٨- عبير مصطفى محمد

مفهوم القصة: (The Story Concepts)

لقد تعددت تعريفات القصة بتعدد الباحثين الذين تناولوها بالبحث والدراسة، نذكر منها:

- ويمكن القول بأن القصة مزج من الحوار والأحداث والترتيب الزمني مع وصف للأمكنة والأشخاص الاجتماعية والطبيعية التي تمر بشخصيات القصة وهى قادرة على تأكيد الاتجاهات والقيم المرغوبة لدى الفرد وذلك من خلال مشاركته العاطفية لنماذج السلوك والمواقف التي تقوم القصة بتقديمها (إبراهيم رزق ٢٠٠٠)
- عمل نثرى قصصي يدور حول أشخاص وأحداث في زمان معين ومكان معين .
- هي أسلوب تربوي يحبه الكبار والصغار ويقبل التلاميذ في كل مرحلة عمرية على نوع معين من القصص حيث يميلون إلية ويرغبون في قراءته.(محمد أحمد ،١٩٨٥)
- بينما يرى "أولاه"(أن القصة عبارة عن موضوع معين يكتب بطريقة نثرية لها مقدمة ووسط ونهاية والمقدمة عنصر التشويق والوسط مضمون القصة والنهاية تلخيص (Olah, ٢٠٠٢,)

- ويؤكد على ذلك بقوله: أن القصة لون من ألوان النثر الأدبي تتناول جوانب الحياة المختلفة، منها ما هو واقعي ومنها ما هو تمثيلي، تستوفى جوانب العمل الأدبي ومقوماته من فكرة رئيسة وبناء وحبكة وبيئة زمانية ومكانية وشخصيات ولغة وأسلوب. (على الجمل، ٢٠٠٦)

- حكاية تعتمد على السرد والوصف وصراع الشخصيات بما ينطوي علية ذلك من تخلل عنصر الحوار للجدل الدائر بين الأشخاص والحكايات.(محمد عزب ،١٩٨٠)

القصة والتربية :

للقصة علاقة قديمة وقوية بالتربية ففي (العصر المبكر من التاريخ أثينا) كانت تربية الأطفال مرتبطة بألوان من المؤثرات النفسية والفنية من أبرزها القصص الأسطورية التي كانت تتلى على الأطفال .

وفى (صدر الإسلام) كانت الأمهات المؤمنات تحكى لأطفالهن عن النبي المرسل من عند الله ليخرج الناس من الظلمات إلى النور.

وكذلك أهتم (الخلفاء الراشدون) بالقصص فنجد سيدنا عمر بن الخطاب (رضي الله عنه) يأذن لتميم الداري أن يقص على الناس يوما في الأسبوع ، ويأمر بترجمة قصص العدل والسياسة.

أما في (العصر الحديث) فقد أجمع رواد التربية على اختلاف مذاهبهم على أهمية اكتساب الخلق عن طريق الوعظ والإرشاد بل عن طريق الإيحاء بالقصة وتوفير القدوة الحسنة.

(احمد إبراهيم شلبي وآخرون،١٩٩٨)

أنواع القصص التربوي:

أولا : أنواع القصة من حيث الشكل :

يمكن تقسيم القصة من حيث الشكل إلي :

١ - القصة الشعرية: تسرد الأحداث من خلال أبيات شعرية منظومة.

٢ - الملاحم الشعرية: فيها يتبادل أسلوب الشعر والنثر وهما يتعاقبان في السرد و الحوار والتصوير والملاحم مرحلة متوسطة من الفن القصصي.

٣ - المقامة القصصية: تشبه القصة القصيرة وتعتمد على السجع والمحسنات البديعية.

٤ - القصة النثرية : قصص تصور الحياة بأسلوب نثرى وهى ما نعرفه الآن.

ثانيا : تصنف القصة من حيث البناء على النحو التالي:

١ - القصة الخيالية:

وتدور حول الحيوانات أو الطيور أو المخلوقات الغريبة وغيرة ويقوم البطل فى هذا النوع من القصص بخوارق الأعمال.

٢ - القصص الواقعية:

وهى القصص التي تعالج موضوعات واقعية مستمدة من الواقع المحيط ،وتتعدد مجالات القصص الواقعية منها:

أ - القصص الاجتماعية :

وتتناول الأسرة والروابط الأسرية والمناسبات الأسرية المختلفة ، وتنقسم إلى قصص اجتماعي شخصي- اجتماعي إقليمي - اجتماعي عام.

ب - القصص العلمية :

وهوة حول ما يدور حول أحداث أو اكتشافات علمية ،فتعرض القصص لبيئة المخترع وصفاته وكيفية توصله إلى الكشف أو الاختراع.

ج - القصص الجغرافية :

وتتناول حياة الشعوب في البيئات المختلفة ، وأيضا قصص الشعوب من حيث العادات والتقاليد والقيم والزى و مجهودات الشعوب المختلفة للتغلب على الطبيعة .

د - القصص الديني:

وهى تلك القصص التي تدور مادتها حول النواحي الدينية وما فيها من العقائد والفضائل ،وهي نستمد مادتها من كتاب الله وسنة رسوله ومن كتب السيرة والتاريخ.

ه - القصص التاريخية:

وهى التي تتخذ من الأحداث التاريخية محورا لها.

ثالثا : تصنف القصة من حيث الحجم إلي:

١ - الأقصوصة: يقتصر فيها الكاتب على حادثة أو بضع حوادث يتألف منها موضوع مستقل بشخصياته وينبغي أن يكون الموضوع ناضج من جهة التحليل والمعالجة.

٢ -القصة القصيرة: هي أطول من الأقصوصة وأقل طولا من القصة.
٣ -القصة: متوسطة بين القصيرة والرواية ويمكن للكاتب أن يعالج فيها جوانب أوسع من الأقصوصة والقصة القصيرة.
٤ -الرواية: يعالج فيها الكاتب موضوعا متكاملا زاخرا بحياة تامة وميدان الرواية فسيح أمام القاص.

رابعا: أنواع القصة من حيث أهدافها:
١ -خلقية: تهدف إلي نشر الفضيلة والمثل العليا والبعد عن الرذيلة.
٢ -فلسفية: تدعو إلي التفكير والتدبر والغوص وراء المعاني .
٣ -نقدية: تهدف إلي علاج النقائض البشرية أو العيوب الاجتماعية.
٤ -فكاهية: تدخل السرور أو المرح والانبساط في نفس القارئ.

مقومات القصص التربوي:

أولا: المقومات العامة للقصة (عناصر القصة):
،، وهى تلك العناصر التي لا تخلو منها القصة وأهمها:
١ -الحبكة: الحبكة هي مجموعة الأحداث التي تحتويها القصة، ويجب أن تكون متشابكة في تسلسل جذاب يشد إليه القارئ، ويمر بناء الحبكة القصصية بثلاث مراحل هي:
- المقدمة : وفيها يحاول الكاتب أن يمهد للفكرة ويعرض بعض الأحداث المعلومات والحقائق التي تساعد القارئ على فهم ووضوح المقدمة يعنى وضوح الفكرة.
- العقدة : وهى تمثل مرحلة وسط بين بداية القصة ونهايتها وتمثل المشكلة التي تظهر أثناء القصة.
- الحل : وهو يمثل نهاية القصة والحل قد يكون سعيداً مبهجاً أو حزيناً ويجب أن يكون منطقياً يقبله القارئ ويكون متسقاً مع أحداث القصة.

يقصد بالحبكة سلسلة الحوادث التي ترتبط فيما بينها ارتباطا منطقيا يجعل مجموعها وحدة ذات دلالة محددة ، وفى الحبكة يتم سرد حوادث القصة مع تركيز الاهتمام على الأسباب الكامنة وراء كل حدث فيها.(رشدي طعمية،١٩٩٨).
والحبكة مهمة جدا في كل عمل قصصي،وهى عبارة عن خطة القصة ويدخل فيها ما يحدث من الشخصية وما يحدث لها وهى الخيط الذي يمسك بنسيج القصة ويجعل القارئ تواقا إلى متابعة قراءتها.

٢ -الشخصية الإنسانية في القصة:
يُعد تحديد الشخصيات من الأمور المهمة التي تحدد مدى نجاح القصة من عدمه، فرسم الشخصيات رسماً مناسباً يعد أحد العلامات البارزة في القصة الجيدة، وينبغي أن يكون الدور الذي ينسب لأي شخصية في القصة ملائماً لدوره الفعلي في الحياة. والشخصيات في القصة إما شخصية سطحية، وهى شخصية نمطية، تتميز بالضحالة، أو شخصية محورية، وهى التي تدور حولها الأحداث، وهى التي تثير دهشة القارئ وتدفعه لقراءة القصة حتى نهايتها.

٣ -بيئة القصة:

هي حقيقتها الزمنية والمكانية أي كل ما يتصل بوسطها الطبيعي و باختلاف الشخصيات وشمائلهم وأساليبهم في الحياة.

وزمان القصة ومكانها يؤثران في الأحداث والشخصيات وفى الموضوع فالأحداث ترتبط بالظروف والعادات والمبادئ التي تؤثر في المكان والزمان اللذين وقعت فيها والارتباط بكل ذلك ضروري لحيوية القصة إذا لحيوية القصة إذا أنة يمثل بطاقتها النفسية.

٤ -أسلوب الكاتب:

اللغة والأسلوب من عوامل نجاح القصة، فقد تكون القصة بكل عناصرها الفنية مناسبة لتلاميذ مرحلة معينة، ولكنها مصاغة بأسلوب فوق أو أدنى من مستواهم اللغوي، أو مليئة بألفاظ لا يستطيعون فهمها، لذلك نجدهم ينفرون منها، ويعزفون عن قراءتها.

ولذلك يجب مراعاة ما يلي عند صياغة القصص:

- أن تكون لغة القصة وأسلوبها مناسبين للتلاميذ من حيث ثقافتهم العامة وحصيلتهم اللغوية.
- أن تكونه الكلمات قصيرة، وحروفها سهلة.
- أن تكون العبارات قصيرة.
- تكرار بعض الألفاظ أو العبارات، لأن التكرار يزيد من قوة التأثير لدي التلاميذ.
- أن تبتعد القصة عن الوصف المبالغ فيه.

٥ -الموضوع:

يمثل موضوع القصة أساس البناء الفني لها وهو الهدف أو المغزى الذي تدور القصةحوله وتهدف إلية وهو يمثل وجه نظر الكاتب في الحياة وتفسيره لها.

وفكرة أو موضوع القصة لابد أن تتلائم مع مرحلة النمو التي يمر بها المتلقي نفسيا ولغويا وعاطفيا واجتماعيا وعقليا فما يصلح للأطفال الصغار قد لا يصلح للأطفال الكبار أو المرشدين.

ثانيا : مقومات القصة الخاصة بكل جنس من الجنسين:

تختلف خصائص النمو بالنسبة لكل جنس من الجنسين وبذلك تختلف القصص المناسبة لهم فيكون البنين يقصص البطولة والمغامرة والرحلات أما البنات بقصص تدور حول الأسرة وأعمال المنزل والحب والخيال والفكاهة.

ثالثا : مقومات القصة على حسب مراحل النمو :

يجب أن تتناسب القصة مع مرحلة النمو التي يمر بها المتعلم وخصائصه العقلية والانفعالية.

١ -المرحلة من سن ٣-٥ سنوات:

هي مرحلة ما قبل المدرسة (الحضانة) ويتميز الطفل فيها بكثرة الحركة وتقليد أفعال من يحبهم من الناس والابتعاد عما يثير الخوف والفزع ولذلك فأن القصة التي تقدم إلية يجب أن تتصف بمايلي:

أ - أن تدور في بيئته التي يعيش فيها .

ب - أن تكون لشخصيات القصة صفات جسمية .

ج - أن تخلو مما يثير الخوف.

د - أن تكون القصة قصيرة وبعيدة عن الواقع.

٢ -المرحلة من سن ٥-٨ سنوات:

هي طور الخيال الحر ويتساءلون الأطفال في هذه المرحلة عن هذه القصص (الخيالية) وهل هي حقيقية ويجب أن يعلموا أنها مجرد قصة.

٣ -المرحلة من سن (٨-١٢) :

هي المرحلة الابتدائية وطور المغامرة والبطولة والميل إلي الحقائق وتقوى غريزة القتال ونجد من بين القصص ما هو قائم على أهداف غير شريفة لذا يجب الحذر عند اختيار القصص واختيار القصص ذات الدوافع الشريفة وغايات سامية منها (صلاح الدين الأيوبي،وخالد بن الوليد وغيرها)

٤ -المرحلة من سن(١٢-١٨) :

هي طور الغرام وانتقال من الطفولة المعتمدة على الغير إلى الرجولة المستقلة ولذلك فأنسب القصص لأبناء هذه المرحلة القصص الدينية والفلسفية وقصص البطولة وقصص العاطفية لها أهمية خاصة لديهم.

٥ -المرحلة من سن(١٩) وما بعدها:

مرحلة الرشد وطور المثل العليا ويهتم الراشد بالقصص التي تعالج مشكلات المجتمع والمثل العليا كانتصار الحق علي الباطل والخير علي الشر.

أهمية الأسلوب القصصي :

للقصة تأثير على النفوس في المجالات الاجتماعية والتربوية وينبع هذا التأثير من مصادر ثلاثة:

- المصدر النفسي: ينسجم الشخص مع القصة لأنة قد يجد تعبيرا عما يؤمن بهفهو يتألم إذا تألمت شخصية معينة وخاصة عند الصغار.
- المصدر الخيالي : نجد أن القصة تحرر المرء من عالمة المحيط بهوتجعله يطير ويعيش في زمن القصة وأحداثها.
- المصدر الحسي الحركي : القصة تقدم الحقائق المحسوسة للمعاني المجردة.

إن للأسلوب القصصي في التدريس أهمية، ويمكن أن نبرز الأهمية في النقاط التالية:

- يتيح أسلوب القصصي الفرصة أمام التلميذ للاستيعاب والفهم ، وذلك لأن المتعلم حين يحسن الاستماع أو القراءة ، وتستمال عواطفه بحكم إغراء القصة يجيد فهم معانيها ويتأثر بحقائقها.
- إشباع حاجة المتعلم إلى الوقوع على أسرار العالم ، والتعرف على بعض ما يدور فيه من مشاكل ، وذلك أن القصة إذا أحسن اختيارها تنتزع أحداثها من البيئة التي يعيش فيها المتعلم ،وتصور جانبا من جوانب حياة مجتمعة بما فيه من قيم وعادات وتقاليد ومشاكل ، ما يعمل على توسيع الدائرة الثقافية للتلميذ.
- سهولة تمثل القصة والانتفاع بالحقائق التي تضمها ،وذلك لأن المتعلم بفعل السحر القصصي يقبل على هذه الحقائق ويهتم بها، وبتمثلها ، حينئذ يشغف باستخدامها فيما تشتمل علية الحياة من مواقف تطبيقية لها.

تنمية بعض المواهب والمهارات والفضائل في التلاميذ ، كما أن القيم تبرز للتلاميذ فى صورة محببة في ثنايا القصة فتحملهم على التعلق بها.

خطوات استخدام القصة في تدريس الدراسات الاجتماعية:

١ - إعداد القصة إعداد جيدا من جانب المعلم :

وذلك بدراسة القصة وفهمها فهما جيدا عميقا من حيث أحداثها وما ترمى إلية من غايات خفية وما تهدف إلية من الأحداث في تواليها وخواتمها من أغراض تربوية بالإضافة إلي تهيئة المكان المناسب لسرد القصة.

٢ - إثارة الرغبة وميل التلاميذ لدراسة موضوع القصة:

وذلك يتحقق من خلال طرح التساؤلات والمشكلات حول موضوع الوحدة وعلى أن يتحقق من وراء ذلك انتباه التلاميذ إلي أهمية موضوع الوحدة وإيجاد الميل نحو دراسته وإحداث التهيئة في نفس كل تلميذ لسماع القصة.

٣ - رواية القصة:

حكاية القصة للتلاميذ وروايتها لهم تفوق في المتعة قراءتهم لها بأنفسهم وذلك لأن الرواية عملية مشاركة للتجربة الحقيقة أو الخيالية مشاركة حية في عملية الإبداع الفني في القصة.

ويرى إن رواية القصة للتلاميذ تحقق أهدافا كثيرة منها :

- زيادة متعة التلاميذ بالقصة.
- مساعدة التلاميذ على فهم القصة.
- خلق نوع من الصلة بين التلميذ والراوي (المعلم) وهى بلا ريب صلة أقوى من تلك التي تنشأ بين القارئ والكاتب.
- إضفاء الطابع الإنساني على القصة.

وهناك عدة أمور يجب مراعاتها عند رواية القصة منها:

- جلسة القصة (الوضع البدني للمستمعين).
- رواية القصة في بساطه مباشرة.
- التمثيل في التعبير.

٤ - مناقشة التلاميذ في معاني القصة وأحداثها ومغزاها :

مستخدما الوسائل التعليمية المناسبة من الخرائط وصور ورسوم توضيحية.

٥ - تكليف التلاميذ ببعض الأنشطة الختامية التلخيصية مثل:

- تلخيص بعض الكتب.
- كتابة المقالات في الصحافة المدرسية.
- مناقشة بعض التصورات الخاطئة التي تم تصحيحها في ندوة.
- إذاعة بعض الموضوعات عن القصة من خلال الإذاعة المدرسية.
- القيام بأعداد بعض الوسائل التعليمية بتوجيه من المعلم والتي يمكن أن تساعد في دراسة القصة وتأكيد أهدافها.
- وانتهاج نهجها.

أهمية استخدام القصة في تدريس الدراسات الاجتماعية:

١ -إكتساب التلاميذ مفاهيم وحقائق ومعلومات:

تهدف الدراسات الاجتماعية إلى اكتساب التلاميذ لمفاهيم وحقائق ومعلومات تتصل بالمجتمع الذي يعيشون فيه، وتساعدهم على إدراك العالم الخارجي المحيط بهم، كما أن هذه المعلومات تجعل التلميذ أكثر قدرة على استغلال إمكانيات بيئته وحل مشكلاته،والقصة وسيلة مهمة لاكتساب التلاميذ للكثير من المفاهيم والحقائق والمعلومات في مجال الدراسات الاجتماعية، وتقدم هذه الحقائق بطريقة مشوقة تستهوى التلاميذ، فيتلقى التلميذ هذه المعارف في شوق، فتستقر في ذهنه، وبالإضافة إلى ذلك فإن الأسلوب القصصي المشوق الذي تعرض به المعلومات يشجع التلاميذ على حسن استخدامها والانتفاع بها.

٢ -إثارة إهتمام التلاميذ وتنمية ميولهم نحو دراسة الدراسات الاجتماعية:

إن إثارة اهتمام التلاميذ وتنمية ميولهم نحو دراسة مادة الدراسات الاجتماعية من الأهداف المهمة التي يجب أن نهتم بها، ولا يمكن تحقيق ذلك من خلال التركيز على منطق المادة فقط، بل لابد من الاهتمام بكيفية تقديم هذه المادة بأسلوب جذاب ومشوق للتلاميذ.ويمكن تحقيق ذلك من خلال استخدام المدخل القصصي، الذي يحيى مادة الدراسات الاجتماعية، ويثير ميل التلاميذ نحو دراستها. فالقصة تؤثر في النفس، والطفل بطبيعته ميال إلى القصص يلذ له الاستماع إليها، ويشوقه أن يقرأها، أو يشهد حوادثها تمثل أمامه، كما أن الأسلوب القصصي يستهوى التلاميذ، ويزيد من قوة المعنى، ويضفى عليه تأثيراً يجذب انتباه التلاميذ، ويجعلهم يفكرون ويتأملون فيها، ومن هنا تأتى أهمية القصة في إثارة اهتمام التلاميذ وتنمية ميولهم نحو دراسة مادة الدراسات الاجتماعية .

٣ -تكوين الاتجاهات والقيم المرغوب فيها :

من منطلق أن الاتجاهات هي التي تحرك السلوك الإنساني في الحياة اليومية، فإن دراسة مادة الدراسات الاجتماعية تهدف إلى تكوين العديد من الاتجاهات المرغوب فيها مثل: الاعتزاز بالبيئة، والشعور بالانتماء إليها، والمحافظة عليها، والتضحية من أجل النهوض بها، وتقدير جهود الإنسان في ممارسة الحياة على الأرض وتطويرها، وغيرها من الاتجاهات المرغوب فيها، هذا بالإضافة إلى تعديل الاتجاهات الخاطئة أو غير المرغوب فيها (Chalkley, & Others, ٢٠٠٠, p.٢٣٨) .

يتضح مما سبق، أن هناك علاقة وثيقة بين أهداف تدريس الدراسات الاجتماعية وبين المدخل القصصي، حيث إنه يمكن من خلال استخدام المدخل القصصي تحقيق الكثير من أهداف تدريس الدراسات الاجتماعية، سواء ما يرتبط منها بالمعلومات والحقائق والمفاهيم، أو ما يرتبط منها بتنمية الاتجاهات المرغوب فيها، وتعديل الاتجاهات غير المرغوب فيها، أو ما يرتبط منها بتنمية المهارات المتنوعة ومحاولة توظيفها لخدمة المتعلمين في حياتهم اليومية والعملية.

ولذلك، يمكن القول أن خير القصص ما استجاب لواقع التلاميذ وتاريخهم، وكان صدى لما تجيش به مشاعرهم، وتشغل به نفوسهم، فيتحمسون للقول، ويبرعون في التصوير والتحليل للمواقف المختلفة.

شروط استخدام القصة:

هناك مجموعة من الشروط ينبغي على المعلم مراعاتها عند التدريس بالمدخل القصصي، هي:

١ - أن تكون القصة مناسبة لعمر التلاميذ ومستوى نضجهم العقلي.

٢ - أن يكون هناك ارتباط بين القصة وموضوع الدرس.

٣ - أن تقدم القصة بأسلوب سهل وشيق يجذب انتباه التلاميذ ويدفعهم إلى الإنصات.
٤ - أن يستخدم المعلم أسلوب تمثيل الموقف بقدر الإمكان ويستعين بالوسائل التعليمية المختلفة التي تساعده على تحقيق مقاصده من هذه القصة .
٥ - أن تتناول القصة قضية تثير اهتمام التلاميذ وانتباههم كما تتناول القيم والاتجاهات.
٦ - يجب على المعلم إن يقوم بقراءة القصة جيدا قبل عرضها على التلاميذ.
٧ - أن تحتوى القصة على العديد من الصور التي يعطى لها الصفة الأدبية.
٨ - أن تكون القصة مكتوبة بدقة متناهية أو تتناول موضوعا عن الحياة أو الحضارة بصورة واقعية

أساليب استخدام القصة في تدريس الدراسات الاجتماعيات:(أشكال سرد القصص)

يمكن أن يقدم المعلم القصة كاملة ثم يقوم بمناقشة التلاميذ حولها وحول إحداثها ثم يقوم التلاميذبمحاولات حل المشكلات التي واجهت الشخصيات التي وردت في القصة.

١ -القصة ذات النهاية المفتوحة :

يعد استخدام القصة ذات النهاية المفتوحة إحدى الطرق الجيدة لتنمية القيم لدى الطلاب خاصة تلك القصص التي تعالج مشكلات اجتماعية في حياة الطلاب وهذا النوع من القصص لا يعرض حل المشكلة ولكن يقدمها ويوضحها فقط وتجرى مناقشته بعد انتهاء الطلاب من قراءة القصة حول النهايات الممكنة لها ويمكن أن تدور الأسئلة فئ هذا الإطار:

- ماذا نعتقد أن يحدث بعد ذلك في القصة؟
- ما الذي يمكن أن تفعله لو انك وضعت موضع احد الأشخاص؟
- هل يمكن أن نتصور نهاية سعيدة للقصة؟
- ما أسس اختيار تلك القصة؟

٢ -القصة التي تدور حول مشكلة :

وهذا النوع من القصة يناقش مشكلة ما والهدف منها هو مساعدة الطلاب على بناء القيم وأتحاذ القرارات والأحكام ومهما طالت القصة أو قصرت فهي تعرض مشكلة ما.



- رسالة ماجستير للدكتور إبراهيم عبد الفتاح رزق "اثر استخدام القصة في تدريس التاريخ على تنمية بعض القيم لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية " ٢٠٠٠م
- تدريس الدراسات الاجتماعية في التعليم العام الجزء الأول للدكتور إمام مختار حميدة والدكتور صلاح الدين عرفه ٢٠٠٠م
- تدريس الدراسات الاجتماعية بين النظرية والتطبيق للدكتور احمد إبراهيم شلبي وآخرون١٩٩٨م
- كتاب طرق تدريس الدراسات الاجتماعية للدكتور إبراهيم عبد الفتاح إبراهيم رزق٢٠٠٥م
- فاعلية برنامج مقترح قائم علي المدخل القصصي في تدريس الدراسات الاجتماعية لتحقيق بعض أهداف التربية المائية لدي تلاميذ الصف السادس الابتدائي دكتور / خالد عبد اللطيف محمد عمران مدرس المناهج وطرق التدريس كلية التربية – جامعة سوهاج
- تجربتي في البحث الإجرائي أنماط تعليمية مختلفة في تدريس الدراسات الاجتماعية للدكتور فوزي حرب أبو عوده
- إبراهيم،عبد اللطيف. وأحمد، سعد مرسي (١٩٩١). المواد الاجتماعية وتدريسها الناجح، ط ٦، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.
- قطامي، يوسف. وقطامي، نايفة (١٩٩٨). نماذج التدريس الصفي، ط ٢، عمان: دار الشروق.
- نصار، محمد يوسف. وصوالحة، معتصم (٢٠٠٠). الدراما التعليمية:نظرية وتطبيق، عمان: المركز القومي للنشر.
- الطيطي، محمد حمد (٢٠٠٢): الدراسات الاجتماعية:طبيعتها،وأهدافها،وطرائق تدريسها، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- يوسف، عقيل مهدي (٢٠٠١): التربية المسرحية في المدارس،عمان: دار الكندي للنشر.



الفصل السابع

إستراتيجية التعلم التعاوني

إعداد

١- محمد علام محمد
٢- علاء محمد شحاتة
٣- سامر حسني سالم
٤- عماد كمال محمد
٥- ياسر احمد أحمد
٦- مريم كرم لويز
٧- هدى محمد محمود

مفهوم التعلم التعاوني

التعلم التعاوني هو أسلوب تعلم يتم فيه تقسيم التلاميذ إلى مجموعات غير متجانسة (مختلفي القدرات والاستعدادات) ويسعون إلى تحقيق أهداف مشتركة . يتراوح عدد أفراد كل مجموعة ما بين ٢ – ٦ أفراد ، بحيث يسمح للتلاميذ بالعمل سوياً وبفاعلية، ومساعدة بعضهم البعض لرفع مستوى كل فرد منهم وتحقيق الهدف التعليمي المشترك.

وتتطلب هذه الطريقة تحويل نظام الصف ذي المجموعة الواحدة إلى نظام الصف ذي المجموعات، كما تتطلب من تلاميذ كل مجموعة العمل والتفاعل مع بعضهم البعض، وفي أثناء هذا التفاعل تنمو لديهم مهارات شخصية واجتماعية إيجابية، ويصبح المعلم وفق هذه الطريقة الموجه والمرشد والميسر للعملية التعليمية.

وتتميز المجموعات التعليمية التعاونية عن غيرها من أنواع المجموعات بسمات وعناصر أساسية، فليس كل مجموعة هي مجموعة تعاونية، فمجرد وضع التلاميذ في مجموعة ليعملوا معا لا يجعل منهم مجموعة تعاونية.

فالتعاون ليس جلوس الطلبة بجانب بعضهم علي الطاولة نفسها ليتحدثوا مع بعضهم في أثناء قيامهم بإنجاز تعييناتهم الفردية. والتعاون ليس تكليف مجموعة من الطلبة بإعداد تقرير حيث يقوم طالب بكل العمل ، ويضع الطلبة الآخرون أسماءهم علي التقرير بعد انجازه. والتعاون أكثر بكثير من كون الطالب قريباً من طلبة جسدياً، أو مناقشه ماده تعليمية مع طلبه آخرين . أو مساعدة طلبه آخرين. أو المشاركة في ماده تعليمية بين الطلبة، وذلك بالرغم من أن كلا من هذه الأمور مهم في التعلم التعاوني.

شروط التعلم التعاوني :

التعلم التعاوني ليس مجرد وضع التلاميذ في مجموعات صغيرة وإخبارهم بالتحدث فيما بينهم ، ولكن توجد شروطا يجب أن تتوافر في مواقف التعلم الذاتي ويمكن إيجازها فيما يلي :

١ - الاعتماد المتبادل الايجابي:

أن أول متطلب لدرس منظم علي أساس تعاوني فعال، هو أن يعتقد الطلبة بأنهم يغرقون معاً أو يسبحون معاً . وللطلبة مسؤوليتان في المواقف التعليمية التعاونية وهما أن يتعلموا المادة المخصصة وان يتأكدوا من أن جميع أعضاء مجموعتهم يتعلمون هذه المادة والتسمية الفنية لتلك المسؤولية المزدوجة هي الاعتماد المتبادل الايجابي . ويتوافر الاعتماد المتبادل الإيجابي عندما يدرك الطلبة أنهم مرتبطون مع أقرانهم بشكل لا يمكن أن ينجحوا هم ما لم ينجح أقرانهم في المجموعة (وبالعكس) ، أو عليهم أن ينسقوا جهودهم مع جهود أقرانهم في مجموعتهم ليكملوا مهمة عهدت إليهم.
والاعتماد المتبادل يعزز مواقف يدرك فيها الطلبة أن عملهم يفي أقرانهم في مجموعتهم وبالعكس، ويعمل فيها الطلبة مع بعضهم في مجموعات صغيره ليدفعوا بتعليم جميع أعضاء المجموعة إلي أقصي حد ممكن عن طريق المشاركة في المصادر، وتوفير الدعم المتبادل ، والاحتفال بنجاحهم المشترك.
ويمكن تحقيق الاعتماد المتبادل الإيجابي داخل المجموعة عن طريق :

١- وحدة الهدف :

ويعني وجود هدف مشترك تسعي المجموعة إلي تحقيقه ، ويمكن تنفيذ ذلك من خلال تعلم التلميذ لجزء من المادة الدراسية والتأكد من تعلم زملائه لها أو حصول تلاميذ المجموعة علي أقل درجة يحصل عليها أحدهم أو احتساب درجة المجموعة بناء علي متوسط درجات أعضائها.

٢- المكافأة الجماعية :

بمعني أن تحصل المجموعة علي مكافأة بناء علي العمل الجماعي ، ومدي إنجازها للمهمة المكلفة بها، ويمكن أن تكون هذه المكافأة في شكل: درجات إضافية - بعض الحلوى- وضع أسماء المجموعة في قائمة الشرف - شعار يعلقه أعضاء المجموعة.

٣- المشاركة في الموارد :

يعني أن يجد التلميذ ما يحتاجه من أدوات أو معلومات عند زملائه ، ويمكن تحقيق ذلك عن طريق تقسيم المهمة الرئيسية إلي عدد من المهام الفرعية بحيث يكون لكل عضو مهمة فرعية، أو إعطاء المجموعة عددا محدودا من الأدوات لتنفيذ المهمة الرئيسية.

٤- تحديد أدوار لأفراد المجموعة :

بجانب المهام التدريسية يحدد المعلم لكل عضو دورا عليه القيام به ، ومن هذه الأدوار القائد - الميقاتي - المستوضح – المقرر.

- **القائد :** عليه التأكد من فهم كل عضو، والتقريب بين الآراء ، وفض الخلافات ، وتشجيع المشاركة الإيجابية.
- **الميقاتي :** عليه إخبار زملائه ببداية ونهاية كل مهمة ، والتنبيه بعدم إضاعة الوقت.
- **المستوضح :** عليه أن يطلب من العضو الذي يشرح أن يوضح أكثر ، يذكر أمثلة ويطلب المساعدة من المعلم عند الحاجة.
- **المقرر :** عليه تسجيل ما توصلت إليه المجموعة وقراءته عليهم لأخذ الموافقة عليه بالتوقيع.
- **المُشجع :** يستحسن ما كتبه زميله، ويظهر نواحي القوة فيما سمعه منه، مع تبرير استحسانه، بمعنى أن يذكر لماذا أعجبه هذا الجزء مثلا أو يمتدح هذا الأسلوب.
- **حامل الأدوات :** في المواقف التي تتطلب استخدام الأدوات والخامات يُعين المعلم هذا الدور يستلم التلميذ الخامات والأجهزة من المعلم، ويحافظ على سلامتها ونظافتها مع إرجاعها في نهاية الدرس.

٢ -التفاعل المباشر المشجع:

المتطلب الثاني هو التفاعل المباشر المشجع بين أعضاء المجموعة ، فالتعلم التعاوني يتطلب تفاعلاً وجهاً لوجه بين الطلبة، يعززون من خلاله تعلم بعضهم بعضاً ونجاحهم.
وعلينا أن نذكر انه لا يوجد سحر في الاعتماد المتبادل الايجابي في ذاته وبذاته ، وذلك أن أنماط التفاعل والتبادل اللفظي الذي يدور بين الطلبة التي تعزز بالاعتماد المتبادل الايجابي هي التي تؤثر في المخرجات التربوية.
تتطلب الدروس التعاونية أن تعظم الفرص أمام الطلبة لأن يساعدوا علي النجاح بعضهم بعضاً وذلك بدعم وتشجيع ، ومدح جهود كل عضو في المجموعة لتعليم الآخرين فيها.

٣ - المساءلة الفردية ، والمسؤولية الشخصية:

المتطلب الثالث للتعلم التعاوني هو مساءلة الفرد ، أو المساءلة الفردية التي تتم بتقويم أداء كل طالب فرد، وعزو النتائج إلي المجموعة والفرد . ومن المهم أن تعرف المجموعة من الذي من أعضائها يحتاج إلي المزيد من الدعم والمساعدة ، والتشجيع لإكمال التعيين، ومن المهم أيضا أن يعرف أعضاء المجموعة أنهم لا يستطيعون أن يتطفلوا علي عمل الآخرين، أي ألا يعملوا وتظهر أسمائهم مع أسماء الآخرين الذين قاموا بالعمل فعلاً.

فعندما يكون من الصعب تحديد الإسهامات الفردية للأعضاء وإسهامات الأعضاء مسهبة، والأعضاء الأفراد ليسوا مسئولين عن النتيجة النهائية للمجموعة، فإن الاحتمال قائم بان يتجه الأعضاء إلي التخاذل وعدم العمل وإضافة إلي ذلك، كلما صغر حجم المجموعة تزداد إمكانية مساءلة الفرد.

إن الغرض من استخدام أسلوب مجموعات التعلم التعاوني في التعليم أن نجعل من كل عضو فرداً أقوي، والمساءلة الفردية هي المفتاح للتأكيد من أن جميع أعضاء المجموعة يزدادون قوه من خلال التعلم التعاوني .

فبعد أن يشارك أعضاء المجموعة في درس تعاوني يجب أن تصبح قدرتهم علي إنهاء مهام مماثله وحدهم أكثر مما كانت عليه قبل المشاركة في الدرس التعاوني.

٤ - المهارات الخاصة بالعلاقات بين الأشخاص وبالمجموعات الصغيرة:

المتطلب الرابع للتعلم التعاوني هو المهارة الخاصة بالعلاقة بين الأشخاص وبعمل المجموعات الصغيرة وعلينا أن نؤكد أن مجرد وضع أفراد ليست لديهم مهارات اجتماعيه في مجموعه، ونطلب منهم أن يتعاونوا لا يضمن قدراتهم علي عمل ذلك بفاعلية ، فنحن لا نعرف بالفطرة كيف نتفاعل مع الآخرين بفاعليه ، ثم إن مهارة التعامل مع الأشخاص والعمل في مجموعات لا تظهر بطريقة سحريه عندما نحتاج إليها. وعلي ذلك فإنه يجب تعليم الأشخاص المهارات الاجتماعية التي يتطلبها التعاون العالي النوعية، وحفزهم لاستخدام هذه المهارات إذا أردنا للمجموعات التعاونية أن تكون منتجة .

ولكي ينسق الطلبة جهودهم لتحقيق أهدافهم المتبادلة عليهم أن :

- يعرفوا ويثقوا في بعضهم.
- يتواصلوا بدقه وبدون غموض.
- يقبلوا ويدعموا بعضهم.
- يحلوا الصراعات والخلافات بطريقه بناءه وايجابية.

إن مهارات العلاقات بين الأشخاص وعمل المجموعات الصغيرة تشكل الرابطة الأساسية بين الطلبة، وإذا أريد لعمل الطلبة، مع بعضهم، أن يكون منتجاً، وان يتغلبوا علي الإجهاد والتوتر الذي يصاحب ذلك فيجب عليهم أن يمتلكوا الحد الأدنى من تلك المهارات.

٥ - المعالجة الجمعية :

المتطلب الخامس للتعلم التعاوني هو المعالجة الجمعية التي توجد عندما يناقش أعضاء المجموعة مدي تقدمهم نحو تحقيق أهدافهم ومدي محافظتهم علي علاقات عمل فعالة.

ويتأثر العمل الفعال للمجموعة بوجود أو عدم وجود تفكير ملي (معالجة) من قبل المجموعات بمدي حسن سير عملها. ويمكن تعريف المعالجة الجمعية بأنها تفكير ملي بجلسة مجموعة بغرض

- وصف أي أعمال الإفراد كانت مساعدة وأيها كانت غير مساعدة.
- اتخاذ القرارات حول أي الأعمال ينبغي الاستمرار فيها وأي الأعمال ينبغي تغيرها.
ومن المفاتيح الأساسية لنجاح العملية الجمعية إعطاء وقت كاف لحدوثها والتأكيد علي التغذية الراجعة الايجابية . وجعل العملية محددة بدلا من أن تكون غامضة والاحتفاظ بمشاركة الطلبة في العملية وتذكير الطلبة باستخدام مهاراتهم التعاونية في أثناء العملية والإفصاح عن توقعات واضحة الغرض من العملية .
وبالإضافة إلي قيام كل مجموعة بالتفكير مليا في عملها، يمكن للمعلم أن يقوم بمثل هذه العملية لعمل الصف ككل إذ يمكنه عند استخدام مجموعات التعلم التعاوني أن يقوم بمراقبة المجموعات وتحليل المشكلات التي يواجهها أعضاء المجموعات في أثناء عملهم مع بعضهم ويزود كل مجموعة بتغذية راجعة حول مدي جودة عملهم مع بعضهم. ومن الأوجه الهامة للمعالجة الجمعية سواء كانت علي مستوي المجموعة الصغيرة أو الصف ككل هو احتفاء الصف والمجموعة بعملها فالشعور بالنجاح والتقدير والاحترام هو الذي يبني الالتزام بالتعلم والحس بالكفاية الذاتية.

إستراتيجيات التعلم التعاوني

للتعلم التعاوني استراتيجيات متعددة منها :

١ - إستراتيجية التعلم معا Learning Together Strategy:

وتقوم هذه الإستراتيجية علي مبدأين :

- العمل الجماعي بدون تحديد مهام فردية
- مكافأة المجموعة علي عملها الجماعي

وتسير هذه الإستراتيجية وفقا للخطوات التالية:-

١- تحديد أهداف الدرس.
٢- تحديد حجم المجموعة.
٣- توزيع التلاميذ علي المجموعات.
٤- ترتيب حجرة الدراسة.
٥- تخطيط المواد والأدوات التي يحتاجها الدرس .
٦- تحديد وتوزيع الأدوار.
٧- شرح المطلوب تعلمه.
٨- بناء مواقف الاعتماد الإيجابي.
٩- بناء المسئولية الفردية.
١٠- بناء التعاون بين المجموعات.
١١- تحديد معايير النجاح.
١٢- تحديد السلوكيات المقبولة.
١٣- ملاحظة سلوك التلاميذ
١٤- تقديم المساعدة.
١٥- التدخل لتوضيح مهارات العمل الجماعي.
١٦- غلق الدرس.
١٧- تقويم تعلم التلاميذ وتحديد المجموعة الفائزة ومكافئتها.
١٨- مناقشة المجموعة لأسلوب عملها.

مما تقدم نجد أن هذه الإستراتيجية لم تحدد عدد التلاميذ في المجموعة، كما أنها لم تتعرض لشكل وطبيعة العمل داخل المجموعة، أيضاً هناك تعارض بين التعاون بين المجموعات والتنافس علي الجائزة والتي تحصل عليها المجموعة الفائزة.

٢ - إستراتيجية البحث الجماعي Group Investigation Strategy :

وتقوم هذه الإستراتيجية علي مبدأين:

- العمل الجماعي مع وجود مهمة محددة لكل عضو

- مكافأة المجموعة علي عملها الجماعي

وتسير هذه الإستراتيجية وفقا للخطوات التالية:

المرحلة الأولي : تحديد المهام وتكوين المجموعات:

١ - تحديد المهمة الرئيسية.
٢ - تحديد المهام الفرعية .
٣ - تكوين المجموعات، بحيث يكون عدد أفراد المجموعة مساويا لعدد المهام الفرعية.

المرحلة الثانية : توزيع المهام الفردية والتخطيط لعملية البحث.

المرحلة الثالثة : تنفيذ المجموعة لعملية البحث وذلك كما يلي:

١ - الدراسة الفردية .
٢ - تدريس كل عضو لزملائه ما توصل إليه .
٣ - كتابة ملخص المجموعة .

المرحلة الرابعة : تخطيط المجموعات لعرض ما توصلت إليه .

المرحلة الخامسة : عرض المجموعات لعرض ما توصلت إليه .

المرحلة السادسة : التقويم وذلك عن طريق.

١ - اختبار المجموعات وتحديد المجموعة الفائزة ومكافأتها .
٢ - مناقشة المجموعات للمشاكل والصعوبات التي واجهتهم .

بناء علي ما تقدم نجد أن هذه الإستراتيجية تحتاج إلي مادة علمية ذات طبيعة خاصة تمكن التلميذ من تنفيذ مهمته دون الحاجة إلي التعرف علي المهام التي يقوم بها زملائه، كما أن تنفيذ الدرس يمكن أن يستغرق شهر أو شهرين، كما أنها تحتاج لتلاميذ لديهم خبرة بالعمل التعاوني وأيضا نظام مدرسي يتسم بالمرونة حيث ينفذ التلميذ مهمته من خلال الزيارات، والمقابلات، والرحلات، والمكتبة وذلك بصورة فردية ثم في النهاية يقدم تقريرا عن مهمته.

٣ -إستراتيجية جيجسو "الأحجية المتقطعة "Jigsaw Strategy

تقوم هذه الإستراتيجية على مبدأين هما :

أ- العمل الجماعي مع وجود مهمة محدده لكل عضو .

ب- مكافأة المجموعة على التعلم الفردي.

وتسير هذه الإستراتيجية وفقا للخطوات التالية :

١ - يحدد المعلم مع التلاميذ المهمة الرئيسية.
٢ - حدد المعلم مع التلاميذ المهام الفرعية.
٣ - تكوين المجموعات بحيث يكون عدد التلاميذ في المجموعة مساويا لعدد المهام الفرعية.
٤ - توزيع المهام الفرعية على التلاميذ.
٥ - يلتقي الأعضاء الذين يدرسون مهمة واحده من كل مجموعة ويكونوا مجموعه جديدة تسمى "مجموعة الخبراء "Expert Group
٦ - يقوم التلاميذ في مجموعه الخبراء بدراسة المهمة معا.
٧ - يعود كل تلميذ إلى مجموعته الأصلية "Home Group" ليشرح ما توصل إليه لزملائه.
٨ - يُقوم التلاميذ بواسطة الاختبار الفردي.

٩ - يكافأ أعضاء المجموعة الفائزة الذين يحققون مستوى معين يحدده المعلم.
مما تقدم نجد أن هذه الإستراتيجية تحتاج لإمكانات خاصة، حيث تحتاج لحجرة دراسة بها أماكن لعمل المجموعات الأساسية، وأماكن أخرى لعمل مجموعات الخبراء، كما أنها تحتاج لماده علمية غير مترابطة بحيث يمكن تقسيمها إلى مهام منفصلة، أيضا يجرى كل تلميذ التجارب والأنشطة في مجموعه الخبراء التي ينتمي إليها، ويتعرف نظريا مع زملاؤه على ما نفذوه من تجارب وأنشطه في مجموعات الخبراء الأخرى.

٤ - إستراتيجية فرق التلاميذ لأقسام التحصيل:

Student Teams-Achievement Divisions (STAD) Strategy:

تقوم هذه الإستراتيجية على مبدأين هما:

أ - العمل الجماعي بدون تحديد مهام فردية.

ب - مكافأة المجموعة على التعلم الفردي.

وتسير هذه الإستراتيجية وفقا للخطوات التالية :

١ - يم التلاميذ إلى مجموعات غير متجانسة .

٢ - بناء المجموعات بحيث تتكون كل مجموعة من (٤-٥) تلاميذ.

٣ - يقوم المعلم في بداية الحصة بتقديم الدرس.

٤ - تقوم كل مجموعه بدراسة الدرس أو المهمة من خلال أوراق العمل التي يوزعها المعلم على المجموعات.طبق اختبار تحصيلي على جميع التلاميذ على أن يؤديه كل تلميذ منفردا.

٥ - تقارن درجة كل تلميذ في الاختبار بدرجته في الاختبار السابق ، والفرق بينهما يضاف إلى الدرجة الكلية للمجموعة.

٦ - الفريق الذي يصل إلى المستوى الذي حدده المعلم مسبقا يتم مكافأته.

٧ - يتم إعادة تكوين المجموعات كل فترة.

مما نجد أن هذه الإستراتيجية تحتاج لتلاميذ لديهم خبره بالعمل التعاوني ، كما أن طريقة تنفيذ المجموعة للمهمة غير واضح وأيضا العلاقة بين المجموعات، كما أنها تحتاج لنظام دراسي غير مقيد بعدد معين من الحصص ، وتوزيع زمني لمقرر، كما أن نظام تحديد المجموعة الفائزة عليه بعض التحفظات.

٥ - إستراتيجية فرق الألعاب والمباريات Teams -Games -Tournaments (TGT) Strategy:

قوم هذه الإستراتيجية على نفس المبدأين للإستراتيجية السابقة.
تأخذ هذه الإستراتيجية نفس خطوات الإستراتيجية السابقة، ولكن بدلا من الاختبار الفردي تعقد مباراة أو مسابقة بين تلاميذ المجموعات المتقاربين في المستوى، وبناء على هذه المباراة يحصل كل تلميذ على عدد من النقاط ، وتحسب درجه المجموعة بناء على مجموع درجات أعضائها، ثم تحدد المجموعة الفائزة).

تشكيل مجموعات التعلم التعاوني

ينبغي أن يوزع المعلم الطلبة إلى مجموعات غير متجانسة ، يتألف كل منها من طالبين إلى ستة طلاب.
ويعتمد حجم المجموعة على المهمة التعليمية. وينبغي أن يوجه الانتباه إلى تمثيل التباينات في الجنس ، العرق والثقافة ومستوى المهارة الأكاديميق والإعاقات الجسمية والعقلية في كل مجموعه وكذلك يجب أن

يؤخذ في الاعتبار قدرة الطلبة على العمل معا بصوره فعاله . في حين أن بالإمكان تغيير المجموعات عند كل مهمة تعليمية جديدة. ألا أن إبقاء الطلبة في المجموعة نفسها لعدة أسابيع يوفر استمرارية في تطوير المهارات الاجتماعية ، والمهارات التعاونية كما يوفر وقت المعلم في التنظيم وينبغي أن يؤخذ في الاعتبار الفرص المتاحة للطلبة للاختيار. أو المشاركة في اختيار المجموعات من وقت لآخر. وينصح المعلمون باستخدام مجموعات من طالبين أو ثلاثة في البداية. ثم يزداد حجم المجموعة وتعقد المهمة التعليمية عندما يعتاد الطلبة أسلوب التعلم التعاوني .

إن هدف التعلم التعاوني إتقان المجموعة المهارات أو الأساليب أو التعيينات . فكل فرد في المجموعة مسئول عن إتقان المهارة الخاصة به من جهة وإتقان المجموعة كلها المهارة من جهة أخرى .

دور المعلم في التعلم التعاوني

دور المعلم في التعلم التعاوني هو دور الموجه لا دور الملقن. وعلى المعلم أن يتخذ القرار بتحديد الأهداف التعليمية وتشكيل المجموعات التعليمية.كما أن عليه شرح المفاهيم والاستراتيجيات الأساسية. وعليه أيضا تقييم تعلم تلاميذ المجموعة باستخدام أسلوب تقييم محكي المرجع. ويشتمل دور المعلم في المجموعات التعليمة التعاونية الرسمية على خمسة أجزاء وهي:

١ -اتخاذ القرارات والتي تشمل:

- تحديد الأهداف التعليمية، فعلى المعلم أن يحدد المهارات التعاونية والمهام التعليمية التي يريد أن يحققه التلاميذ في نهاية الفترة من خلال عمل المجموعة.
- تقرير عدد أعضاء المجموعة بحيث يقرر المعلم عدد التلاميذ غي المجموعة الواحدة.
- يقوم بتعيين التلاميذ في مجموعات بحيث يعين المعلم تلاميذ المجموعة عشوائيا.
- التخطيط للمواد التعليمية.
- تعيين الأدوار لضمان الاعتماد المتبادل، تعيين الدوار بين أفراد المجموعة الواحدة يُعزز الاعتماد المتبادل الايجابي بينهم .فعلى المعلم توزيع الأدوار بين تلاميذ المجموعة الواحدة لكي يضمن أن يقوم التلاميذ بالعمل سوياً حيث كل تلميذ يسهم بدوره كأن يكون قارئ أو مسجل أو مسئول عن المواد وهكذا.

٢ -إعداد الدروس الذي يشمل:

- شرح المهمة التعليمية.
- بناء الاعتماد المتبادل الايجابي : فعلى المعلم شرح وتوضيح أن على التلاميذ أن يفكروا بشكل تعاوني وليس بشكل فردي، ويُشعرهم بأنهم يحتاجون إلى بعضهم البعض.
- بناء المسئولية الفردية : يجب أن يشعر كل فرد من أفراد المجموعة بمسؤوليته الفردية لتعلم المهام والمهارات التعليمية المسندة للمجموعة. كما أن عليه مساعدة أعضاء المجموعة الآخرين والتعاون والتفاعل معهم ايجابياً.
- بناء التعاون بين المجموعات
- شرح محكمات النجاح.

٣ - التفقد والتدخل يشمل :

- تفقد سوك التلاميذ.
- تقديم المساعدة لأداء المهام.
- التدخل لتعليم المهارات التعاونية.

٤ - التقييم والمعالجة.

٥ - تقييم تعلم التلاميذ ويشمل التركيز على النقاط التالية :

- معالجة عمل المجموعة.
- تقديم غلقا للنشاط.

خصائص التعلم التعاوني :

التعلم التعاوني مجال جديد يفترض أن له تأثير إيجابي علي نواتج التعلم من مهارات واتجاهات، وللتعلم التعاوني مجموعة من الخصائص يمكن إيجازها فيما يلي:

- التعلم التعاوني يتيح مستوي عال من الاتصال بين الأعضاء والذي يؤدي إلي توليد كثير من الأفكار.
- مواقف التعلم التعاوني تعطي الفرصة للتلاميذ لاستخدام مهارات التفكير والمهارات الاجتماعية.
- في مواقف التعلم التعاوني لا يوجد فرد خبير فيما تم دراسته ، ولكن لكل عضو مهمة عليه إتقانها ، وتدريس ما توصل إليه لزملائه.
- وأيضا في التعلم التعاوني يبذل الأفراد الجهد معا لتحقيق الهدف المطلوب ، ويحاول كل فرد التأثير بصورة إيجابية في أفكار زملائه ، ويكون أقل توترا وخصومة وتزداد الثقة المتبادلة .
- التعلم التعاوني يقوم علي نقل محور العملية التعليمية من المعلم إلي التلميذ، حيث يتحمل عبء تعلمه وتعلم زملائه، وهذا ينقل التلميذ من حالة التلقي والاستماع السلبي إلي المشاركة الفعالة والإيجابية في مواقف التعلم.
- مواقف التعلم التعاوني تتيح للتلاميذ التعبير بصدق عن أفكارهم ومشاعرهم ، وأساليب تفكيرهم وذلك لأن التفاعل يتم بين التلاميذ وبعضهم البعض داخل المجموعة وليس مع المعلم وأمام الفصل مما يجنب التلميذ الخجل أو الارتباك وهذا يساعد في التعرف علي أساليب تفكير التلاميذ ، والقدرات والطاقات الكامنة لديهم. ولتنفيذ التعلم التعاوني داخل الفصل ظهرت استراتيجيات متعددة تتفق هذه الاستراتيجيات في فكرة التعلم التعاوني وشروطه وتختلف في كيفية توزيع التلاميذ علي المجموعات، وكيفية تنفيذ العمل داخل المجموعات ، وأيضا أساليب تقويم تعلم المجموعات.

مميزات التعلم التعاوني

- ينمي عند الطلاب روح العمل الجماعي ويشعر الجميع أن عليهم مساعدة بعضهم البعض.
- يعطي الطلاب الثقة بالنفس من خلال تحمل مسؤولية قيادة المجموعة لفترة محدودة.
- ينمي لدى الطالب مهارة الإصغاء واحترام الرأي الأخر.
- يساعد الطلاب على البحث والاستقصاء والتعلم الذاتي.
- مسؤولية المدرس هي التوجيه وتصحيح الأخطاء.
- يذيب الفروق الفردية حيث يشعر الفرد بذاته داخل المجموعة.

- يساعد على الأمور التالية :

١- رفع التحصيل الدراسي.
٢- التذكر لفترة أطول.
٣- استعمال أكثر لعمليات التفكر العقلي.
٤- زيادة اخذ بوجهات نظر الآخرين.
٥- زيادة الدافعية الداخلية.
٦- اكتساب مهارات تعاونية أكثر.
٧- تكوين مواقف أفضل تجاه المدرسة.
٨- تكوين مواقف أفضل تجاه المدرسة.
٩- زيادة السلوكيات التي تركز على العمل.
١٠- مساندة اجتماعية اكبر.
١١- زيادة التوافق النفسي الإيجابي.
١٢- احترام أعلى للذات
١٣- زيادة العلاقات الإيجابية بين الفئات غير المتجانسة.

عيوب التعلم التعاوني

- ربما لا يساعد هذا الأسلوب على تلبية احتياجات الطلبة المبدعين.
- لا يستخدم في تدريس المهارات الصعبة المعقدة، نظراً لصعوبة الواجبات على الطلاب.
- يحتاج إلى أدوات وإمكانيات تناسب عدد المجموعة.
- لا يوفر الانضباط الكافي للدرس.

الصعوبات التي تواجه تطبيق التعلم التعاوني

١ - البعض يخشى من وقوع بعض الأخطاء في عملية اكتساب المتعلم المعرفة بنفسه وبواسطة زملاءه.
٢ - أن المتعلمين مرتفعي المستوى يعانون بوضعهم في مجموعات التعلم التعاوني مختلفة المستويات من ذوي المستويين الأدنى والمتوسط في تحصيل المعلومات.
٣ - صعوبة تطبيق التعلم التعاوني داخل حجرة الدراسة.
٤ - إن الجانب الاجتماعي في التعلم التعاوني سيأخذ وقتا طويا على حساب الجانب الأكاديمي مما يعوق إنهاء المناهج.
٥ - تعقد مشكلات إدارة الصف.
٦ - اثر انخفاض دافعية المتعلمين على أداء الفريق.
٧ - أعداد المتعلمين الكبير قد تعوق تطبيقه.
٨ - يحتاج إلى بيئة صفية مجهزة بأسلوب مناسب.
٩ - ضيق مساحة الصفوف مع كثرة أعداد التلاميذ في الصف الواحد، يضاف إلى ذلك نوع أثاث الفصل من الكراسي والطاولات.
١٠ - عدم حصول المعلمين على التدريب الكافي لاستخدام التعلم التعاوني.

إقتراحات تسهم في تنظيم عمل المجموعات

هناك بعض المقترحات التي تسهم في تنظيم المجموعات وتساعد في حل المشكلات أو الصعوبات التي تواجه المعلمين عند تنفيذها ويتناول كل اقتراح من الاقتراحات الآتية أمرا يتعلق بتنظيم عمل المجموعات وما ينبغي عمله بهذا الخصوص.

١ - حجم المجموعات

يتحدد حجم المجموعات وعدد الطلبة المشاركين في كل مجموعه وفقا لنوع النشاط أو العمل المطلوب القيام به وتتراوح أعداد المجموعات من ثلاثة أفراد إلى ستة، ولكل حجم من أحجام المجموعات مزايا وخصائص فعندما تكون المجموعة قليلة العدد من (٢-٣) فانه يسهل إدارتها، وينصح بتشكيل مجموعات صغيره عند البدء بالتعلم التعاوني . أما عندما تكون الأعمال المطلوب القيام بها كبيره فإنه يفضل أن تكون أعداد المجموعات كبيره لتصل إلى ستة أفراد لان ذلك يعطى الفرصة للطلبة للإفادة من مهارات ومعارف أفراد مجموعاتهم وتقلل من عدد المجموعات التي يشرف عليها المعلم في الصف الواحد . إلا أن أفضل حجم للمجموعات هو المجموعات التي تتكون من أربعة أفراد.

٢ - كيفية تشكيل المجموعات

إن أفضل طريقه لتشكيل المجموعات هي الطريقة العشوائية فالانتقاء العشوائي يؤدى إلى تكوين مجموعات غير متجانسة من الأفراد ومن ذوى القدرات المختلفة والتحصيل المتفاوت وهذا الأمر يساعد على تحقيق أهداف التعلم التعاوني وهو استفادة الطلبة بعضهم من بعض، وعلاوة على ذلك يغرس في نفوس أفراد المجموعات المراد تشكيلها حب التعاون وعندما يتم تشكيل المجموعات يعطى كل فرد رقما يحتفظ به ، وقد يعطى المعلم أدوارا غير ثابتة لأعضاء المجموعة منها : القائد ، الملخص، والقارئ، والمقوم ، والباحث ، والمسجل ، والمشجع ، والملاحظ .

٣ - كيفية جذب إهتمام الطلبة وهم يعملون في مجموعات

عندما يريد المعلم توضيح أمر للطلبة وهم يعملون في مجموعات وجلب انتباههم يمكنه عمل ذلك إما عن طريق إشارات يدوية متفق عليها أو بقرع جرس أو باختيار مراقب لكل مجموعه يراقب إرشادات المعلم ويؤكد استجابة بقية أفراد المجموعات لتلك الإرشادات.

٤ - كيفية ضمان الهدوء وتقليل الفوضى العالية في المجموعات

على المعلم أن يضمن التزام الطلبة بالقيام بعملهم في مجموعات وألا ترتفع وتيرة الفوضى إلى حدود غير مقبولة . هناك أمور تسهم في الحد من الفوضى منها : أن يعين المعلم احد أفراد كل مجموعه ليتولى حث الإفراد الآخرين على العمل التعاوني بفاعليه وهدوء،وان يرتب المعلم جلوس الطلبة بحيث يكونون متقاربين . لان ذلك يسهم في تخفيف الفوضى ويعزز فرص التعاون والمشاركة.

اقترح بعض التربويين الإشارات الضوئية ذات الألوان المختلفة لتدل إما على الهدوء أو الفوضى أو الصمت (اللون الأخضر مثلا يشير إلى الحاجة إلى تخفيض الصوت والأحمر يشير إلى الصمت التام).

٥ - كيفية معاملة الطلبة الذين لا يرغبون في المشاركة في عمل المجموعات

على المعلم الذي ينظم عمل المجموعات توضيح حسنات العمل في مجموعات والفوائد التي يحصل عليها أفراد المجموعات من اشتراكهم في هذه المجموعات والتأكيد على توضيح فرص التعلم المتاحة لهم من طريقة المجموعات كذلك فإن استخدام الألعاب المختلفة يشجع الطلبة على المشاركة والدافعية للقيام بالنشاطات المنوطة بالمجموعة ، وإن أصر احد على العمل المنفرد في البداية لا تجبره على الاشتراك في المجموعات عسى أن يغير وجهة نظره.

٦ - ماذا يعمل المعلم في حال إنهاء مجموعه أو مجموعات عملها قبل مجموعات أخرى

هناك بعض الإجراءات التي يمكن أن يقوم بها المعلم في هذه الحالة . منها : أن يتأكد من أن المجموعة ، أو المجموعات التي أنهت عملها قد أنجزته بصوره صحيحة ومتقنه . وان يتيح للمجموعات فرصة الموازنة بين انجازها وانجازات المجموعات الأخرى عند الانتهاء منه . ومناقشة كيفية القيام بالأعمال المنوطة بكل مجموعه يسهم في تحسين أداء المجموعات ، وعلى المعلم أن يحدد الوقت الذي يجب أن تنجز فيه المجموعات أعمالها لان ذلك يساعد على عدم التباطؤ من قبل المجموعات.

٧ - كيفية علاج المعلم غياب أفراد المجموعة بشكل متكرر

عندما يتأكد المعلم من كثرة غياب طالب ما ، يمكن تعيينه زائداً على أعداد المجموعات الأخرى ، ويمكن أن يسهم المعلم في المساعدة على التخفيف من مشكلة غياب الطلبة عن طريق الطلب من أفراد المجموعات وضع الخطط المناسبة للقيام بمهام عمل المجموعة في حال غياب احد أفرادها ، وعندما يتغيب فرد من مجموعته فإن على أفراد المجموعة الاتصال به وإبلاغه عما فاته من عمل ، وما يريدون أن يقوموا به من تعيينات.

٨ - المدة الزمنية لثبات المجموعات

إن ثبات المجموعات لمده تتراوح ما بين أربعة أسابيع ، وثمانية يُعطى الفرصة للأفراد لتكوين صلات فيما بينهم ، وان يكونوا مرتاحين من بعضهم ، ويمكنهم من التغلب على الصعوبات التي يواجهونها ، وفى حال عدم تمكن مجموعه أو مجموعات من القيام بالمهام الموكلة إليها ، على المعلم ألا يحل المجموعة بل عليه أن يعطيها نشاطات وتعليمات تعمل على بناء المجموعة كفريق ومن ناحية أخرى يمكن تشكيل مجموعات طويلة الأجل للقيام بأعمال تتم خلال فصل أو سنه دراسية وتشكل مجموعات وقتيه غير دائمة للقيام بمهام عاجله لها علاقة بمهمة أو نشاط معين في حصة خاصة.

٩ - كيفية إنهاء المعلم المجموعات

عندما تقوم مجموعه بانجاز الأعمال الموكلة لها ، يقوم احد أفراد كل مجموعه بإجمال (تلخيص) ما تعلموه ، ويشير إلى الفوائد التي اكتسبوها من النشاطات ، والمهام التي قاموا بها وعن عمليات التعلم التي مروا بها ولابد من القيام بنوع من النشاط الختامي الذي يُمكن أفراد المجموعات من تبادل الشكر على المساعدة والعون الذي قدموه لبعضهم ويمكن إبراز ما تم انجازه في نشرات خاصة لتعزيز مفهوم تحقيق الذات.

١٠ -نسبة الوقت المخصص للتعلم التعاوني من وقت الحصص الصفية

ليس من الضروري أن تخصص الحصص الصفية جميعها للعمل التعاوني في مجموعات ولابد من أن يتخلل عمل المجموعات أعمال أخرى يقوم بها المعلمون كأن يقدم عرضا أو توضيحات قصيرة أو القيام ببعض الأعمال المنفردة من الطلبة.



:

- راشد محمد راشد :أثر استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني على اكتساب المعارف العلمية وتنمية التفكير ألابتكاري لتلاميذ المرحلة الإعدادية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة قناة السويس، كلية التربية بالعريش،١٩٩٩ ، ص١٣-٢٤ .
- كوثر حسين كوجك : التعلم التعاوني إستراتيجية تدريس تحقق هدفين، مجلة الدراسات التربوية،العدد السابع ، الجزء(٤٣) ، ١٩٩٢، ص٢٠-٣٧.
- كوثر حسين كوجك : اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس،عالم الكتب، ١٩٩٧، ص ٣١٤-٣٤٠.
- وليم عبيد :طرق تدريس الرياضيات للطفل العربي في ضوء متطلبات المعايير وثقافة التفكير،٢٠٠٥.
- إيمان محمد الريس: برنامج مقترح لتنمية الآداءات التدريسية لطلاب كلية التربية شعبة الرياضيات في ضوء أساليب التعلم ، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة قناة السويس، كلية التربية ببورسعيد.



الفصل الثامن

طريقة حل المشكلات

إعداد

هيام محمد مصطفي أحمد

مقدمة:

تتلخص هذه الطريقة في اتخاذ إحدى المشكلات ذات الصلة بموضوع الدراسة محورا لها ونقطة البداية في تدريس المادة فمن خلال التفكير في هذه المشكلة وعمل الإجراءات اللازمة وجمع المعلومات والنتائج وتحليلها وتفسيرها ثم وضع المقترحات المناسبة لها ويكون التلميذ قد اكتسب المعرفة العلمية وتدرب على أسلوب التفكير العلمي مما أدى إلى إحداث التنمية المطلوبة لمهاراته العلمية والعقلية وقد يتحمس البعض فيطالب بضرورة أن تبنى المناهج المدرسية على أساس يتناسب وتنفيذ حل المشكلات أي أن تقديم المعلومات في صورة مشكلات تهم التلميذ والمجتمع وتحتاج إلى تفكير جيد لإيجاد الحلول المناسبة لها وهم يرون أن تنظيم المنهج بغير هذه الطريقة لا يساعد التلميذ على التفكير واكتساب المهارات الضرورية في التفكير العلمي هذا رأي غير سليم إذ أن المنهج القائم على أساس المادة الدراسية يمكن أن يحقق أهداف تدريس المادة ففي حالة المادة العلمية مثلا يمكن أن تتحقق بعض أهداف منها تنمي التفكير العلمي واكتساب المهارات الضرورية لهذا التفكير ويمكن أن يتحقق ذلك باستخدام طريقة التدريس التي تعتمد على إثارة المشكلات العلمية والتفكير السليم في حلها وهذا يقودنا لحل المشكلة .

تعريف أسلوب حل المشكلة:

أحد الأساليب التدريسية التي يقوم فيه المتعلم بدور إيجابي للتغلب علي صعوبة ما تحول بينة و بين تحقيق هدفه و لكي يكون الموقف مشكلة لابد من توافر ثلاثة عناصر

١ - هدف محدد أمام المتعلم يسعى إلى تحقيقه .
٢ -صعوبة تواجه المتعلم و تحول بينة و بين تحقيق هذا الهدف بسلوكه المعتاد .
٣ -رغبة لدى المتعلم لاجتياز هذه الصعوبة لتحقيق الهدف ،عن طريق بذل نشاط غير عادى

مفهوم حل المشكلات :

يقصد به مجموعة العمليات التي يقوم بها الفرد مستخدماً المعلومات والمعارف التي سبق له تعلمها ، والمهارات التي اكتسبها في التغلب على موقف بشكل جديد ، وغير مألوف له في السيطرة عليه ، والوصول إلى حل له .

إن أسلوب حل المشكلة هو أسلوب يضع المتعلم في موقف حقيقي يُعْمِلون فيه أذهانهم بهدف الوصول إلى حالة اتزان معرفي ، وتعتبر حالة الاتزان المعرفي حالة دافعية يسعى المتعلم إلى تحقيقها وتتم هذه الحالة عند وصوله إلى حل أو إجابة أو اكتشاف .

أنواع المشكلات :

حصر ريتمان أنواع المشكلات في خمسة أنواع ، استنادا إلى درجة وضوح المعطيات والأهداف :

أ - مشكلات تحدد فيها المعطيات والأهداف بوضوح تام .
ب - مشكلات توضح فيها المعطيات ، والأهداف غير محددة بوضوح .
ج - مشكلات أهدافها محدد وواضحة ، ومعطياتها غير واضحة .
د - مشكلات تفتقر إلى وضوح الأهداف والمعطيات .
ه - مشكلات لها إجابة صحيحة ، ولكن الإجراءات اللازمة للانتقال من الوضع القائم إلى الوضع النهائي غير واضحة ، وتعرف بمشكلات الاستبصار .

ويصف المتخصصون طريقة حل المشكلات في تناولها للموضوعات والقضايا المطروحة على الطلاب إلى طريقتين قد تتفقان في بعض العناصر ولكن تختلفان في كثير منها هما :

١ ـ طريقة حل المشكلات بالأسلوب العادي الاتفاقي أو النمطي (Convergent)

وطريقة حل المشكلات العادية هي أقرب إلى أسلوب الفرد في التفكير بطريقة علمية عندما تواجهه مشكلة ما ، وعلى ذلك تعرف بأنها : كل نشاط عقلي هادف مرن بتصرف فيه الفرد بشكل منتظم في محاولة لحل المشكلة .

- أ - إثارة المشكلة والشعور بها .
- ب - تحديد المشكلة .
- ج - جمع المعلومات والبيانات المتصلة بالمشكلة .
- د - فرض الفروض المحتملة .
- ه - اختبار صحة الفروض واختيار الأكثر احتمالاً ليكون حل المشكلة .

٢ ـ طريقة حل المشكلات بالأسلوب الابتكاري ، أو الإبداعي . (Divergent)

- أ - تحتاج إلى درجة عالية من الحساسية لدى التلميذ أو من يتعامل مع المشكلة في تحديدها وتحديد أبعادها لا يستطيع أن يدركها العاديون من التلاميذ أو الأفراد ، وذلك ما أطلق عليه أحد الباحثين الحساسية للمشكلات .
- ب - كما تحتاج أيضاً إلى درجة عالية من استنباط العلاقات واستنباط المتعلقات سواء في صياغة الفروض أو التوصل إلى الناتج الابتكاري .

هناك مجموعة من الأسس يمكن الاسترشاد بها في مجال حل المشكلات:

١ - أعطاء فرصة الوقت الكافي للطلاب
٢ - السماح بعرض الأفكار و لو بدت خاطئة
٣ - إدارة المناقشة بصورة معتدلة
٤ - توفير المشكلات المناسبة
٥ - العمل الجماعي و الفردي في حل المشكلات

وينبغي على المعلم مراعاة مجموعة من الشروط عند اختيار المشكلة :

١ - يجب أن تكون المشكلة مرتبطة بالتلاميذ من حيث اتجاهاتهم ودوافعهم ولا تفرض عليهم وبالتالي يستطيع للمعلم توجية الموقف التعليمي في اتجاه الحل .
٢ - أن تشمل المشكلة على خبرات لها قيمة في نمو التلاميذ وتفكيرهم
٣ - تتضمن المشكلة عند معالجتها ممارسة الطريقة العلمية في حل المشكلات
٤ - أن تنتج معالجة المشكلة تخطيط و معالجة عملاً تعاونياً بين التلاميذ من ناحية وبين المعلم من ناحية أخرى وبين المعلمين أنفسهم من ناحية ثالثة
٥ - أن تنتج معالجة المشكلة فرص للرجوع لمصادر المعرفة
٦ - أن يكون في المشكلة فرص لتعميم الخبرة في المجتمع أو في المواقف التعليمية حاضراً أو مستقبلاً
٧ - أن تتضمن المشكلة فرصاً لربط المعلومات وتكاملها

٨ - أن تشمل المشكلة خبرات تربط بين مظاهر التعلم المختلفة (مهارية ، وجدانية ، معرفية)
٩ - أن تتيح فرصاً للكشف عن سلوك التلاميذ ودوافعهم وميولهم وبالتالي يتعرف المعلم على سلوك تلاميذه وشخصياتهم وبالتالي توجيههم و إرشادهم
١٠- أن تؤدي دراسة المشكلة وحلها للكشف عن مشكلات أخرى تحتاج إلى دراسة والكشف من جديد وهذا مما يساعد على مزيد من النمو للتلاميذ
١١- ينبغي أن تكون المشكلات متنوعة من حيث مجالاتها وطبيعتها

خطوات حل المشكلة :-

إذا اتبعنا خطوات معينة يمكن إجمالها في الخطوات التالية:

أولا : الشعور بالمشكلة:

إن الشعور بالمشكلة يمثل أولى خطوات أسلوب حل المشكلات وهو وجود حافز لدى الشخص اي شعوره بوجود مشكلة ما ووجود الشعور بالمشكلة يدفع الشخص إلى البحث عن حل المشكلة وقد يكون هذا الشعور بالمشكلة نتيجة لملاحظة عارضة أو بسبب نتيجة غير متوقعة لتجربة وليس شرطا أن تكون المشكلة خطيرة فقد تكون مجرد حيرة في أمر من الأمور أو سؤال يخطر على البال وحقيقة الامر يلقى الإنسان في حياته العديد من المشكلات نتيجة تفاعله المستمر مع البيئة الخارجية ولكنها ذات علاقة بموضوعات المقرر ويتلخص دور المعلم في هذا الجانب بالنقاط الآتية:

١ - إثارة المشكلات العلمية أمام التلاميذ عن طريق أسلوب المناقشة
٢ - تشجيع التلاميذ على التعبير عن المشكلات التي تواجههم كما وجب الإشارة إلى أن استخدام أسلوب الدرس في صورة مشكلة

معايير يجب مراعاتها في إثارة واختيار المشكلة هي:

١ - يجب أن تكون المشكلة شديدة الصلة بحياة التلاميذ:
أي كلما كانت المشكلة شديدة الصلة بحياة التلاميذ كلما أحس بها وأدرك أهميتها وقدر خطورتها فالمعلم الذي يعتقد أن طرح مجموعة من الأسئلة على تلاميذه وتدريبهم على أن يفكروا تفكيرا علميا يكون مخطئا فليس كل سؤال هو مشكلة وإنما كل مشكلة يمكن أن تتخذ صورة سؤال ، إن هناك فرقا كبيرا بين السؤال والمشكلة والمعلم الفطن هو الذي يعرف كيف يحول السؤال الذي لا يثير اهتمام تلاميذه إلى مشكلة

٢ - أن تكون المشكلة في مستوى التلاميذ وتتحدى قدراتهم:
وهذا يعني ألا تكون المشكلة بسيطة لدرجة الاستخفاف بها من قبل التلاميذ وألا تكون معقدة إلى الحد الذي يعوقهم عن متابعة التفكير في حلها.

٣ - أن ترتبط بأهداف الدرس:
ينبغي أن ترتبط المشكلة بأهداف الدرس ليكتسب التلاميذ من خلال حل المشكلات بعض المعارف والمهارات العقلية والاتجاهات والميول المرغوبة من الدرس ، الأمر الذي يساعدهم في تحقيق أهداف الدرس.

٤ - تثير دافعية المتعلم،و ألا تفقد المتعلم الثقة في نفسه أو تحبطه بأن تكون لغزا .
٥ - تكون ذات معنى للمتعلم بحيث تنمى مفاهيمه و معلوماتي و مهاراته .
٦ - ذات ألفاظ مألوفة بالنسبة للتلاميذ .

ثانيا : تحديد المشكلة وتوضيحها:

يعد الإحساس بالمشكلة شعورا نفسيا عند الشخص نتيجة شعوره بوجود شيء ما بحاجة إلى الدراسة والبحث وهذا يتطلب تحديد طبيعة المشكلة ، ودور المعلم هنا مساعدة التلاميذ على تحديد المشكلة وصياغتها بأسلوب واضح ، وأن تكون المشكلة محدودة لأنها قد تكون شاملة ومتسعة ، ولكن بتوجيه المعلم ومشاركة تلاميذه يمكنهم أن يختاروا جانبا محددا من المشكلة ، وقد يكون من المفيد صياغة المشكلة في صورة سؤال وهذا يساعد على البحث عن إجابة محددة للمشكلة.

ثالثا : جمع المعلومات حول المشكلة:

تأتي هذه الخطورة بعد الشعور بالمشكلة و تحديدها حيث يتم جمع المعلومات المتوافرة حول المشكلة وفي ضوء هذه المعلومات يتم وضع الفرضيات المناسبة للحل و هناك مصادر مختلفة لجمع المعلومات و على المعلم تدريب تلاميذه على:

- استخدام المصادر المختلفة لجميع المعلومات .
- تبويب المعلومات و من ثم تصنيفها .
- الاستعانة بالمكتبة المدرسية للتعرف على كيفية الحصول على المعلومات اللازمة .
- تلخيص بعض الموضوعات التي يقرءونها و استخراج ما هو مفيد في صورة أفكار رئيسية .
- قراءة الجداول و عمل الرسوم البيانية و طريقة استخدامها .

رابعا : وضع الفروض المناسبة:

و هو حلول مؤقتة للمشكلة و تتصف الفروض الجيدة بما يأتي:

- مصاغة صياغة لغوية واضحة يسهل فهمها .
- أن تكون ذات علاقة مباشرة بعناصر المشكلة .
- لا تتعارض مع الحقائق العلمية المعروفة .
- تكون قابلة للاختبار سواء بالتجريب أو بالملاحظة .
- تكون قليلة العدد حتى لا يحدث التشتت وعدم التركيز.

خامسا : إختيار صحة الفروض عن طريق الملاحظة المباشرة أو عن طريق التجريب:

وللملاحظة شروط أهمها:-

- ينبغي أن تكون دقيقة .
- أن تتم تحت مختلف الظروف .
- يجب التفريق بين الملاحظ والحكم .

يمكن اختيار صحة الفروض عن طريق تصميم التجارب ومن هذه التجارب تجارب المقارنة (الضابطة) وفيها يتم تثبيت جميع العوامل التي تؤثر في الظاهرة ماعدا العامل المراد دراسته وفي ضوء اختيار صحة الفروض يستبعد الفرض غير الصحيح أو ير المناسب ويبقى الفرض ذو الصلة بحل المشكلة وتجدر الإشارة هنا إلى أنه في حالة عدم التوصل إلى حل المشكلة فإنه يكون من الضروري وضع فروض جديدة وإعادة

اختبارها وعلى المعلم أن يقوم بدور مساعد للتلميذ باختبار صحة الفروض وتوفير الأدوات والأجهزة الضرورية اللازمة للقيام بالتجارب ومن ثم توجيههم نحو الملاحظة وتدوين النتائج

سادسا : التوصل إلى النتائج والتعميم:

ومن المعلوم أنه لا يمكن تعميم النتائج إلا بعد ثبوتها عدة مرات والتأكد من مطابقتها على جميع الحالات التي تشبه وتماثل الظاهرة أو المشكلة وعلى المعلم مساعدة التلاميذ في كيفية تحليل النتائج والاستفادة منها ، ومساعدة التلاميذ على اكتشاف العلاقات بين النتائج المختلفة وتكرار التجربة أكثر من مرة لغرض مقارنة النتائج وذلك قبل إصدار التعليمات النهائية.

الأسس التربوية التي تستند إليها إستراتيجية حل المشكلات :

١ -تتماشى إستراتيجية حل المشكلات مع طبيعة عملية التعليم التي تقضي أن يوجد لدى المتعلم هدف يسعى إلى تحقيقه .

٢ -تتفق مع مواقف البحث العلمي ، لذلك فهي تنمي روح الاستقصاء والبحث العلمي لدى الطلبة .

٣ -تجمع في إطار واحد بين محتوى التعلم ، أو مادته ، وبين إستراتيجية التعلم وطريقته ، فالمعرفة العلمية في هذه الإستراتيجية وسيلة التفكير العلمي ، ونتيجة له في الوقت نفسه .

تعلم مهارة حل المشكلة :

إن مهارة حل المشكلة تتصف بأنها مهارة تجعل المتعلم يمارس دوراً جديداً يكون فيها فاعلاً ومنظماً لخبراته ومواضيع تعلمه لذلك يمكن ذكر عدد من المسوغات التي تبرر أهمية التدرب على مهارة حل المشكلة كأسلوب للتعلم وهي :

- إن المعرفة متنوعة لذلك لا بد من تدريب الطلبة على أساليب مختلفة لمعالجة مجالات وأنواع المعرفة المختلفة .
- إن مهارة التدريب على التفكير إحدى المهارات اللازمة التي ينبغي أن يتسلح بها أفراد المجتمع لمعالجة مشكلات مجتمعهم وتحسين ظروف حياتهم .
- إن مهارة حل المشكلات من المهارات الضرورية لمجالات مختلفة سواء كانت مجالات حياتية ، أو مجالات الأكاديمية التكيفية .
- إن مهارة حل المشكلات مهارة تساعد المتعلم على تحصيل المعرفة بنفسه ، وتزويده بآليات الاستقلال .
- إن مهارة حل المشكلة تساعد المتعلم على اتخاذ قرارات هامة في حياته وتجعله يسيطر على الظروف والمواقف التي تواجهه
- ويمكن تحليل المشكلة تحليلاً مفاهيمياً يوضح جوانب المشكلة وأبعادها ، وتتضمن المشكلة :
- سؤالاً أو موقفاً يتطلب إجابة أو تفسيراً أو معلومات أو حلاً .
- موقفاً افتراضياً أو واقعياً يمكن اعتباره فرصة قيمة للمتعلم أو التكيف أو إبداع حل جديد لم يكن معروفاً من قبل .
- موقفاً يواجهه الفرد عندما يحكم سلوكه دافع تحقيق هدف محدد ولا يستطيع بلوغه بما يتوافر لديه من إمكانيات .
- الحالة التي تظهر بمثابة عائق يحول دون تحقيق غرض مائل في ذهن المتعلم مرتبط بالموقف الذي ظهر فيه العائق .

- موقفاً يثير الحيرة والقلق والتوتر لدى المتعلم يهدف المتعلم التخلص منه.
- موقفاً يثير حالة اختلال توازن معرفي لدى المتعلم ، يسعى المتعلم بما لديه من معرفة للوصول إلى حالة التوازن والذي يتحقق بحصول المتعلم على المعرفة.
- مواجهة مباشرة أو غير مباشرة ، وتحديداً تتطلب من المتعلم حل الموقف بطريقة بناءة .

مميزات أسلوب حل المشكلات:

١ - يثير اهتمام التلاميذ لأنه يعمل على خلق حيرة مما يزيد من دافعيتهم عن حل للمشكلة .
٢ - يساعد على اكتساب التلاميذ المهارات العقلية مثل الملاحظة ووضع الفروض وتصميم وإجراء التجارب والوصول إلى الاستنتاجات والتعميمات.
٣ - يتميز بالمرونة لأن الخطوات المستخدمة قابلة للتكيف .
٤ - يمكن استخدام هذا الأسلوب في الكثير من المواقف خارج المدرسة وبذلك يمكن ان يستفيد التلميذ مما سبق تعلمه في المدرسة وتطبيقه في المجالات المختلفة في الحياة .
٥ - يساعد التلاميذ في الاعتماد على النفس وتحمل المسئولية.
٦ - يساعد التلاميذ على استخدام مصادر مختلفة للتعلم وعدم الاعتماد على الكتاب المدرسي على انه وسيلة وحيدة للتعلم .
٧ - تنمية اتجاه التفكير العلمي ومهاراته عند التلاميذ.
٨ - تدريب التلاميذ على مواجهة المشكلات في الحياة الواقعية .
٩ - تنمية روح العمل الجماعي وإقامة علاقات اجتماعية بين التلاميذ.
١٠ -تشرك التلميذ في عملية التعلم و بالتالي فان المعلومات التي يتوصل إليها تكون واضحة في ذهنه،و تبقى في ذاكرته مدة أطول ،و يكون استيعابه لها أفضل.
١١ -تتيح الفرصة للمعلم للقيام بدورة التربوي على النحو الأفضل بدلا من أن يقوم بتلقين المعلومات للتلاميذ.
١٢ -تحبب التلاميذ في الدراسة و تجعلهم يقبلون عليها بمزيد من الدافعية و النشاط.
١٣ -تسهم في إكساب التلاميذ العديد من المهارات المطلوبة ،و بالتالي فإنها تعمل على تحقيق العديد من الأهداف التربوية.

النقد الموجه لطريقة حل المشكلات (عيوب إطار أو مدخل حل المشكلات):

نظرا لأن فاعلية أسلوب حل المشكلات تعتمد على درجة اهتمام التلاميذ وطريقة تفكيرهم ومستوى خبراتهم وهى أمور تتفاوت من تلميذ إلى آخر ، ونظرا لأن دور المعلم يتطلب إعطاء حرية أكبر للتلاميذ في تخطيط النشاطات وتنفيذها فمن المتوقع أن تظهر بعض الصعوبات والمشكلات التي يرى المعلمون أنها تعوق من فاعلية التعليم ومن ذلك:

١ - قد يسبب عند بعض المتعلمين نوعا من الإحباط:

حينما يعجز المتعلم في بعض الأحيان عن التوصل إلى الحل الصحيح باستخدام هذا المدخل فإن بعض المتعلمين يصابون بالإحباط نتيجة الفشل الذي أصابهم ولكن هذا ليس عيبا وإنما ذلك يعود إلى الفروق الفردية بين المتعلمين فالبعض قد يركن إلى الفشل والبعض الآخر قد يدفعه هذا الفشل إلى مزيد من العمل للوصول إلى الحل الصحيح

٢ - يحتاج إلى وقت طويل:

إن التدريس بهذا المدخل (الإطار) يحتاج عادة إلى وقت أطول من التدريس بالأسلوب التقليدي أو حتى باستعمال بعض المداخل (الأطر) الأخرى ولذلك نجد كثيرا من معلمي العلوم يبتعدون عن هذا المدخل نظرا لطول مقررات العلوم .

٣ - عدم تخطيط موضوعات المنهاج وذلك لتفاوت الوقت الذي يلزم كل واحد منهم أو كل مجموعة للاشتراك في نشاطات حل المشكلة.

٤ - تعارضه مع المناهج الحالية القائمة وهي مناهج تقوم أساسا على المواد الدراسية المنفصلة

٥ - احتياج أسلوب حل المشكلات إلى كثير من الإمكانات:

وهذا لا يتوافر في مدارسنا الحالية.

٦ - المشكلات الإدارية والتنظيمية:

وهو عدم إنجاز النشاطات في أثناء الحصص الصفية العادية والحاجة إلى إعداد المكان لدروس أخرى أو لمجموعات أخرى من التلاميذ.

٧ - يحتاج إلى الانتباه الشديد والبقاء في حالة حذر دائم وهذا يتطلب أفراد ومجموعات صغيرة بدلا من الصف الكامل مما يلقي عليهم مسئولية أكبر في التحير والتخطيط وبذل الجهد قبل النشاط وفي أثنائه وبعده.

٨ - قلة المعلومات أو المادة العلمية التي يمكن أن يفهمها الطلاب عند استخدام هذه الطريقة مثل الطريقة الإلقائية.

٩ - قد لا يوافق المعلم في اختيار المشكلة اختياراً حسنا، وقد لا يستطيع تحديدها بشكل يتلاءم ونضج التلاميذ.

١٠ - تحتاج إلى الإمكانات وتتطلب معلماً مدرباً بكفاءة عالية.

لكن الخبرة المتراكمة بمرور الوقت من ممارسة أسلوب حل المشكلات كفيلة بتذليل بعض الصعوبات وذلك بتحديد الموضوعات المنهجية المراد تعليمها بأسلوب حل المشكلات وتقسيمها إلى أجزاء والتخطيط لكل جزء بطريقة تمكن المعلم من تحديد متطلبات كل نشاط من معدات ومن وقت ومن ثم مراقبة تقدم التلاميذ خطوة وإعطائهم المساعدة حسب الحاجة وأيضا اختيار النشاطات والتخطيط لها بحيث يمكن انجازها في حصة صفية واحدة أو حصتين صفيتين وتنظيم البرنامج المدرسي والصفي وإدارته في ضوء هذا الاعتبار.



- استراتيجيات التدريس و التعلم -د/جابر عبد الحميد، الفصل الثالث ص١٣٢الى ١٦٢.
- طرق تدريس الرياضيات بين النظرية و التطبيق- د/حسن على سلامة ، ص٢٨٩الى ٣٠٦.
- نظريات المناهج التربوية- د/على احمد مدكور، ص٢٧٩الى ٢٨٢.
- اتجاهات حديثة في المناهج و طرق التدريس- د/فايز مراد دندش ، ص١١٣الى ١٢٢.
- سيكولوجية التعلم و نظريات التعلم-د/جابر عبد الحميد جابر ، ص٨٩الى٩٦.
- الاتجاهات الحديثة في تخطيط و تطوير المناهج- د/حلمي احمد الوكيل.
- اتجاهات حديثة في الناهج و طرق التدريس - د/كوثر حسين كوجك.
- المناهج الدراسية بين النظرية و التطبيق - د/حسن شحاتة ، ١٣٩ص إلى ١٤٣
- المنهج النظرية و النموذج و التحديات- د/منصور احمد عبد المنعم.
- علم المناهج- د/محمد السيد على .
- تعليم اللغة العربية و التربية الدينية- د/محمود رشدى خاطر- د/حسن شحاتة - د/ مصطفى رسلان - د/عدلي عزازى .



الفصل التاسع

التعلم الذاتي

التعلم الذاتي

تم النظر قديما للتعلم الذاتي علي انه تعلم فردي ليس للمعلم أي دور فيه أو زملاؤه في الفصل. و يظهر هذا في تعريف ديكنسون ليسلى (١٩٨٧) Dickinson , Leslie فهي تعرف التعلم الذاتي بقولها أن " التعلم الذاتي قد يكون معناه أن يتعلم الدارس ويدرس في عزلة عن غيره ، ولكنها على الأرجح تصف الموقف الذي يتحمل فيه الدارسون المسئولية " (كوثر محمد عبد الغنى حواش ، ٢٠٠٠)
لكن التعلم الذاتي كنظام للتعلم لا يحتم على الدارس أن يدرس في عزلة عن غيره ، فيمكن أن تعينه بعض الأساليب التي يتواجد فيها مع مجموعة من الدارسين مثل تعلم الأقران ، تعلم المجموعات الصغيرة وحتى تعلم المجموعات الكبيرة ، ويكون التعلم هنا بمثابة عمل فريقي لا يفرض على الدارس أن يكون جزيرة منعزلة .

يعتبر تعريف بيشوب من أكثر التعريفات دقة في تعريف مفهوم التعلم الذاتي حيث عرفه بأنه " الأسلوب الذي يقوم فيه المتعلم بنفسه بالمرور على مختلف المواقف التعليمية لاكتساب المعلومات والمهارات بالشكل الذي يمثل فيه المتعلم محور العملية التربوية ، وهذا يتم عن طريق تفاعله مع بيئته في مواقف مختلفة يجد فيها إشباعا لدوافعه ، مما يجعلنا نستخدم مراكز مصادر المعلومات المتوافرة في المؤسسات التعليمية لتهيئة أنسب الظروف أمام المتعلمين لكي يعلموا أنفسهم بأنفسهم ، وذلك من خلال تفاعلهم ومشاركتهم في العملية التعليمية مما يحقق مفهوم التعلم المستمر مدى الحياة ، الأمر الذي يتطلب التزود بأساليب التعلم الفردي والتعلم الذاتي لكل متعلم ، حيث يقوم بالدور الأكبر في الحصول على المعرفة بنفسه " (محمد صديق محمد حسن ، ١٩٩٤)

التعلم الذاتي يرتكز على المفاهيم الأساسية التالية :

١ -التعلم الذاتي هو نوع من أساليب التعلم الذي يعتمد في المقام الأول على الجهد الذاتي للمتعلم
٢ - هذا النوع من التعلم يحمل المتعلم مسئولية تعلمه ومسئولية القرارات التي يتخذها .
٣ - التعلم الذاتي يتيح مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين .
٤ -يقوم المتعلم باختيار ما يتعلمه ويسير فيه خطوة بخطوة ، بحيث ينتقل إلى كل خطوة بعد إتقان الخطوة السابقة .
٥ - يوفر التعلم الذاتي التغذية المرتدة الفورية Feed-back حيث يعرف المتعلم مدى صحة إجابته أو خطئها في كل خطوة على حدة .
٦ - يتطلب التعلم الذاتي من المتعلم بذل الجهد ، الثقة بالنفس ، القدرة على تحمل المسئولية واتخاذ القرارات ، المثابرة لتعلم الأشياء الجديدة والتي قد تكون معقدة ، كما أنه من المهم أن يكون لدى المتعلم الدافع الذاتي للتعلم .
٧ - التعلم الذاتي من جهة المتعلم لا يعنى إلغاء دور المدرس أو التقليل من شأنه ولكنه يعنى تغيير طريقة العمل ، فالمعلم يصبح هو الموجه والمرشد ، بينما يكون للمتعلم الدور الاساسى في عملية التعلم .
٨ - التعلم الذاتي لا يحتم على الطالب العمل في عزلة ولكن يمكن وجود تعاون بينه وبين مجموعة من الرفاق أو الأقران .

أهمية التعلم الذاتي :

١ - يحقق لكل متعلم تعلما يتناسب مع قدراته وسرعته الذاتية في التعلم ويعتمد على دافعيته للتعلم .
٢ - يمّكن التعلم الذاتي المتعلم من إتقان المهارات الأساسية اللازمة لمواصلة تعليم نفسه بنفسه ويستمر معه مدى الحياة.
٣ - تدريب التلاميذ على حل المشكلات ، وإيجاد بيئة خصبة للإبداع .
٤ - فتح باب الإبداع والابتكار للطلاب المتفوقين ، وذلك بإعطائهم الفرصة للانطلاق ٠
٥ - تنمية إحساس الطلاب بأهمية الدوافع الداخلية لعملية التعلم ٠
٦ - تنمية اعتماد الطالب على نفسه وعلى قدراته العقلية في فهم المادة العلمية ٠
٧ - تحجيم دور المعلم في توصيل المادة العلمية ، وذلك بإيجاد البديل الذى يساعد الطالب على استدراك المعلومات ٠
٨ - اللجوء إلى الفهم بدلاً من التذكر من قبل الطالب ٠
٩ - صقل المواهب التي قد لا يكتشفها المعلم ذاته ٠
١٠ - تدريب الطلاب على مفهوم التعلم المستمر أو التعلم مدى الحياة ٠
١١ - تنمية ثقة الطالب في نفسه وفى قدرته على تحمل المسئولية ٠

سمات أسلوب التعلم الذاتي :-

١ -التعلم الذاتي يأخذ في الاعتبار حاجات المتعلم ورغباته وقدراته واهتماماته كأساس يتقرر في ضوءه طبيعة المنهج الدراسى والأنشطة المنطوية تحته.
٢ -يعمل التعلم الذاتي على ايجاد التوافق بين المفاهيم والمهارات المراد تعلمها ، وبين حاجة الدارس لمثل هذه المفاهيم والمهارات ، بحيث تخضع لقدرات الدارس ، وتتغير وفقاً لرغباته ، وقد يقوم المتعلم بممارسة ذلك وحده أو ضمن مجموعة من الدارسين ، والمهم هنا هو عدم تعرض الدارس لأى موقف تعليمي إلا إذا كان محتاجاً إليه ، أو عندما يطالب به حتى تكتمل استفادته منه ٠(كوثر محمد عبد الغنى حواش ، ٢٠٠٠)

كما يرى محمد صديق محمد حسن أن أهم السمات التي تميز التعلم الذاتي عن غيره من الأساليب:-

١ -أنه يساعد المتعلم على التحصيل إلى أقصى درجة ممكنة عن طريق حاجاته التعليمية الفردية
٢ - يطور أهداف عملية التعلم ، كما يحدد أهدافاً واقعية لكل متعلم بحيث يجد أهداف تعليمية تناسب حاجاته وقدراته ٠
٣ -يوفر دافعية قوية للمتعلمين من خلال توفير التنويع في المواد التعليمية والأنشطة والأهداف ٠
٤ -يعطى المعلم فرصة لمتابعة كل متعلم ، مما يمكنه من الحصول على فهم أفضل للمتعلم من خلال اطلاعه على واقعه وحاجاته وقدراته وسرعته في التعلم ونوع الأنشطة التي يختارها ٠
٥ - يعود المتعلم على الاعتماد على النفس ، مما يقوى شخصيته ويولد لديه الميل للابتكار ، مما يكون له تأثير ايجابي على نمو شخصيته ٠
٦ -يوثق الصلة بين المعلم والمتعلم ٠
٧ -يعالج مشكلة الفروق الفردية بين المتعلمين ، فهو يلاءم السرعات المختلفة للتعلم ٠
٨ - يحدد مستويات التعلم لدى المتعلمين ٠(محمد صديق محمد حسن ، ١٩٩٤)

الأسس التربوية التي يقوم عليها نظام التعلم الذاتي:

١ - مراعاة الفروق الفردية وسرعة التعلم الذاتية ٠
٢ - التعلم من أجل الإتقان ٠
٣ - تحقيق التفاعل والايجابية في العملية التعليمية ٠
٤ - القدرة على التقويم والتوجيه الذاتي للمتعلم ٠
٥ - تنمية مهارة المتعلم في اتخاذ القرار ٠
٦ - التحديد الدقيق للسلوك المبدئي للتلميذ (نقطة البداية) ٠
٧ - التحديد الدقيق للسلوك النهائي للتلميذ (نقطة النهاية) ٠
٨ - التعزيز الفوري والتغذية الراجعة بعد كل خطوة ٠

دور المعلم :

يبتعد دور المعلم في ظل إستراتيجية التعلم الذاتي عن دوره التقليدي في نقل المعرفة وتلقين الطلبة ، ويأخذ دور الموجه والمرشد والناصح لتلاميذه ويظهر دور المعلم في التعلم الذاتي كما يلي :

١ - لابد من تزويد المتعلم بالمهارات الضرورية للتعلم الذاتي أي تعليمه كيف يتعلم ، ومن هذه المهارات:
- مهارات المشاركة بالرأي .
- مهارة التقويم الذاتي .
- تقدير التعاون .
- الاستفادة من التسهيلات المتوفرة في البيئة المحلية .

٢ - وعلى المعلم الاهتمام بتربية تلاميذه على التعلم الذاتي من خلال :
- تشجيع المتعلمين على إثارة الأسئلة المفتوحة .
- تشجيع التفكير الناقد وإصدار الأحكام .
- تنمية مهارات القراءة والتدريب على التفكير فيما يقرأ واستخلاص المعاني ثم تنظيمها وترجمتها إلى مادة مكتوبة.
- ربط التعلم بالحياة وجعل المواقف الحياتية هي السياق الذي يتم فيه التعلم .
- تشجيع المتعلم على كسب الثقة بالذات وبالقدرات على التعلم .

٣ - التعرف على قدرات المتعلمين وميولهم واتجاهاتهم من خلال الملاحظة المباشرة والاختبارات التقويمية البنائية والختامية والتشخيصية ، وتقديم العون للمتعلم في تطوير قدراته وتنمية ميوله واتجاهاته .

٤ - إعداد المواد التعليمية اللازمة مثل الرزم التعليمية ، مصادر التعلم ، وتوظيف التقنيات الحديثة كالتلفاز ، الأفلام ، الحاسوب في التعلم الذاتي .

٥ -تدريب الطلبة على المهارات المكتبية وتشمل : مهارة الوصول إلى المعلومات والمعارف ومصادر التعلم ومهارة الاستخدام العلمي للمصادر ، ومهارة استخدام المعينات التربوية المتوافرة في مكتبة المدرسة أو خارجها .

٦ -وضع الخطط العلاجية التي تمكن الطالب من سد الثغرات واستكمال الخبرات اللازمة له .

٧ -القيام بدور المستشار المتعاون مع المتعلمين في كل مراحل التعلم في التخطيط والتنفيذ والتقويم .

٨ -دراسة طبيعة مرحلة النمو التي يمر بها الطالب ، متفهماً لحاجاته ملماً بقدراته ، مدركاً لميوله ، كذلك من الضروري أن يستعين المعلم بالوسائل التعليمية الحديثة واستخدام التدريبات المتنوعة ، ومتابعة أعمال الطلاب اليومية ، واستخدام الحوافز لتشجيع المتفوقين ، وأن يحاول كسب ثقة الطلاب وحبهم حتى يسهل التفاهم حوله ، ويسهل قيادتهم وتوجيههم وإرشادهم ، وحتى يكون متفاعلاً مع عملية التعلم الذاتي ٠ (محمد صديق محمد حسن ، مارس :١٩٩٥)

و هناك عددا من التعليمات الضرورية التي علي كل معلم أن يعرفها قبل أن يستخدم هذا الأسلوب، و هي:

١ -الإرشادات الايجابية المشجعة أفضل من الإرشادات المثبطة.

٢ -يجب أن تكون الإرشادات دقيقة و محددة، تشير إلي ما يجب عمله لا إلي ما لا يجب عمله.

٣ -يجب ألا يعطي المعلم توجيهات كثيرة في وقت واحد، و أن يصوغ التوجيهات في لغة سهلة و بسيطة.

٤ -يجب عدم الإسراف في الإرشاد ، إذ أن ذلك قد يعطل التعلم و لا يتيح للمتعلم فرصة كافية لأداء عمله بنفسه و الإفادة من أخطائه.

٥ -يجب أن تقدم الإرشادات عند الحاجة و ليس عند الطلب.

٦ -يجب أن يفرق بين إظهار الأخطاء و تصحيح الأخطاء. فالإرشاد يجب أن يكمل النشاط الذاتي للمتعلم.

دور المتعلم :

١ -الاعتماد علي خلفياتهم الثقافية و معلوماتهم السابقة في اكتساب أي جديد.

٢ -يكون حر الإرادة غير مقيد بإرادة المعلم.

٣ -يختار و يخطط للتعلم بنفسه مع مشاركة المعلم و زملائه.

٤ -يطور معايير ذاتي للحكم" inner criteria " ، حيث تكون له القدرة علي تقييم ذاته .

٥ -يكون لديه القدرة علي تجريد المعرفة و تحليلها و تركيبها و تكاملها.

٦ -لديه قدرة علي حل المشكلات.

٧ -يبدأ عملية تعلمه بشعور متخبط " random feeling" تجاه موضوع التعلم، حتى يجد أساس " corner stone "ليبني عليه، ثم يصل إلي مرحلة التحليل النظامي " المبني علي أسس علمية" "systematic analysis"أولا بالمحاولة و الخطأ ، ثم الإجراء الموجه بالتدريب و المران " directed experiment"، حتى يصل إلي مرحلة الإتقان.

٨ - عضو فعال في عملية التعلم وليس مجرد مستمع مقيد بمكانه. "Bench – bound Listener "

٩ - يتحول من التعزيز الخارجي إلي الداخلي."Extrinsic to intrinsic reward "

أهداف التعليم الذاتي :

تتعدد الأهداف التي يسعى التعليم الذاتي لتحقيقها حيث تتوزع أهدافه طبقا لمستويين وهي:

أ) الأهداف على المستوى الفردي:

تتركز في ما يلي:

١ - التحرر الكامل من العقبات التي يفرضها نظام التعليم التقليدي.

٢ - منح الدارسين فرصة التمتع والحرية في اختيار ما يناسبهم من مقررات ومناهج وبرامج دون التقيد بظرف الزمان والمكان.

٣ - توسيع فرصة الاختيار الحر للدارسين لاختيار التخصصات والبرامج التي تحقق النفع للمجتمع و الفرد .

٤ - الاستفادة الفردية من فرصة عدالة تكافؤ الفرص التعليمية.

٥ - منح فرص التأهيل المهني للارتقاء العلمي والوظيفي للأفراد.

٦ - استخدام التكنولوجية والاتصال والانترنت ومؤتمرات الفيديو يمثل في حد ذاته هدف ينمي المعرفة والتكنولوجية لدى الأفراد الدارسين.

ب) الأهداف على المستوى الاجتماعي:

تتركز فيما يلي :

١ - رفع كفاءة المنظومة التربوية في المجتمع.

٢ - إيجاد حلول مبتكرة للكثير من المشكلات التعليمية غير المحددة .

٣ - اختيار وتنفيذ البرامج المناسبة لطبيعة المجتمعات وما تتطلبه خطط التنمية بها .

٤ - إتاحة فرص التأهيل وإعادة التدريب المستمر في جميع المجالات.

٥ - تحقيق التواصل العلمي محليا و دوليا .

٦ - الاستفادة بشكل هادف ومخطط لاستعمال العديد من الوسائل الاتصالية و التكنولوجية .

ما يوفره التعلم الذاتي للمتعلم من فوائد و تحديات و مخاطر

المزايا والفوائد	التحديات	المخاطر
-يكون لك تحكم أكثر في وقت دراستك. -يكون لك تحكم أكثر في وقت فراغك. -يكون لك اختيار أكثر بشأن متى وأين تدرس. -يكون لك اختيار أكثر بشأن كيف تدرس. -تكون لك مسئولية أكثر تجاه نجاحك الشخصي. - يكون لك اختيار أكثر بشأن مقدار الطاقة والجهد الذي تكرسه للموضوعات التي تميل إليها.	-أن تدير الوقت بفاعلية. -أن تراعي الوقت المحدد للانتهاء. -أن تضع خطة لمهام يومك. -أن تنظم مكانك للدراسة. -أن تدبر أفضل الأماكن والأوقات المناسبة لك فيما يتعلق بالأنواع المختلفة من أنشطة دراستك. -أن تحدد أسلوبك في التعلم بالنسبة لمختلف أنماط المهام. -أن تضطلع بالمسئولية إزاء تعلمك وتحقيقك لأهدافك. -أن تحدد الحواجز أو الصعوبات التي تقف في سبيل تعلمك وان تعكف على تذليلها. -أن تحدد أساليب تحسين أدائك. -أن تستخلص أقصى فائدة من التغذية الراجعة وان تقلل من الأخطاء.	-فقدان الإحساس بالوقت. -ضياع وقت ينبغي أن يخصص للدراسة واستخدامه كوقت حر. -ضياع فرص لتنمية مهارات شخصية سوف تستفيد منها فيما بعد في عملك وحياتك. -لا تؤمن مكانا يسمح لك بان تدرس من غير مقاطعة أو إزعاج -لا تشغل باستكشاف أسلوب تعلمك وتنميته. تفعل ما يجلب لنفسك إمتاعا أكثر مما يعود عليك بأفضل فائدة. -الإخفاق في فهم الحواجز أو الصعوبات السابقة أمام تعلمك -لا تعمل على معالجة نواحي الضعف في أدائك. - تجاهل التغذية الراجعة.

المشكلات التي تواجه تطبيق نظام التعلم الذاتي في المدارس التقليدية

يمكن تلخيص أهم المشكلات التي تواجه تطبيق نظام التعلم الذاتي في مدارسنا التقليدية فيما يلي :

١ - مشكلة المواد التعليمية :

لابد أن يحتوى المنهج على مستويات متعددة ليوافق قدرات الدارسين على التحصيل ، على أن يتم تنظيم هذه المعلومات والمهارات بطريقة تسمح للدارس بمتابعتها بالسرعة التي تسمح بها طاقاته وقدراته ، وهذا يقتضى أن تتوفر الحقائب والرزم التعليمية والمواد المبرمجة من مستويات مختلفة لتواجه هذا التحدي ، والمشكلة الرئيسية هنا هي الوقت اللازم لإعداد مثل هذه البرامج ، وتوفير العلماء والمتخصصين اللازمين لانجاز كل هذا العمل ٠

٢ - المشكلة الإدارية :-

تتعلق هذه المشكلة بتنظيم الدارسين في مجموعات تتفق في الحاجات والرغبات ، ويلزم لتحقيق ذلك إعداد الاختبارات التشخيصية التي تبين مستوى كل دارس وأسلوبه المفضل في التعلم ، وتزداد

المشكلة تعقيداً بعد أن ينتظم الدارسون في دراستهم ، لأن متابعة تقدمهم وتقويم استيعابهم من أصعب الأمور نظراً للاختلاف بين مستوياتهم ، واختلاف الأنشطة المخصصة لكل منهم ، فعلى المعلم أن يتعرف على الوقت المناسب لاختبار كل من الدارسين ، والوقوف على مدى تقدم أو تخلف كل منهم ، وحاجة بعضهم للعمل الجماعي أو الفردي ٠

٣ - مشكلة توفير الوسائل التعليمية :-

يجب توفير الوسائل التعليمية اللازمة لتهيئة مجالات الخبرة للتعلم ، وإتاحتها في صورة فعالة للمتعلم ، وضمان وجودها عندما يحتاج إليها ٠

٤ - مشكلة تنسيق العمل :-

يجب تحديد وتنسيق العمل بين الأنشطة التعليمية المختلفة التي يتضمنها التعلم الذاتي ٠

٥ - مشكلة تحديد الأهداف وصياغتها :-

وجد البعض أن صياغة الأهداف في صورة أنماط سلوكية تساعد على زيادة التعلم ، كما يرى البعض من المتخصصين أن مجرد صياغتها هكذا لا تحقق أهداف التعلم إلا إذا اشتمل البرنامج على بعض التعليمات أو الأساليب التي تؤدى إلى تفاعل الطالب مع البرنامج ٠

٦ - مشكلات تتعلق بالدارس نفسه :-

توجد لكل دارس طريقة تناسبه في التعلم ، ومن الدارسين من يحتاج إلى المتابعة والتشجيع في كل خطوة.

وقد يصادف المعلم دارسين لديهم دافع قوى للتعلم لدرجة أنهم قد يدفعونه لزيادة الواجبات والأنشطة الدراسية التي يطلبها منهم .

طرق و أساليب التعلم الذاتي

ينظر إلي طرق و أساليب التعلم الذاتي علي إنها نظام محدد للمواد الدراسية يتم تخطيطه بحيث يستطيع كل تلميذ أن يعلم نفسه بنفسه من خلال هذا النظام و بحيث لا يتدخل المعلم إلا في حالات نادرة جدا.

طرق و أساليب التعلم الذاتي:

أ - التعلم البرنامجي

ب - التعلم بالمختبر اللغوي

ج - التعلم بالحاسب الآلي

د - التعلم بالوسائل السمعية و البصرية.

ه - التعلم بالحقائب التعليمية .

و - التعلم من مركز مصادر المعلومات.

و فيما يلي شرح لكل أسلوب من الأساليب السابقة:

أولا: التعلم البرنامجي:

يأخذ فيه المتعلم دورا ايجابيا فعالا ، و يقوم البرنامج بدور الموجه نحو تحقيق أهداف بعينها. و يقوم علي برمجة أي موضوع دراسي بشرط أن يقوم بذلك معلم نابه، واع، متمرس.

و ينبغي مراعاة الأمور التالية عند تصميم التعليم البرنامجي:

أ - أن يعرض علي المتعلم معلومات بمؤثرات شيقة تثير اهتمامه و انتباهه، ثم تطرح عليه أسئلة ليجيب عنها.

ب - أن توجد تغذية راجعة تعزز التعلم السابق للمتعلم إذا كان صحيحا، أو ترشده إلي الخطوات التي يجب القيام بها لتحقيق الإجابة الصحيحة.

ج - أن يعمل البرنامج علي إكساب المتعلمين معلومات جديدة ليتعلمها كلا منهم وفقا لسرعته الخاصة.

د - أن يستخدم اختبار لتقويم فعالية البرنامج في نهايته للتأكد من إتقان المتعلم لموضوعات البرنامج.

مميزات التعليم البرنامجي :-

يمكن إيجاز أهم مميزات التعلم البرنامجي فيما يلي :-

١ - السماح لكل طالب بالتعلم تبعا لسرعته الخاصة ٠

٢ - إتاحة الفرصة للمدرس لجمع معلومات صحيحة حول جميع التلاميذ ٠

٣ - يجعل التلميذ أو المتعلم نشطا طوال الوقت ٠

٤ - يتسم بضرورة صياغة الأهداف بطريقة واضحة ومحددة ٠

٥ -يعطى التلميذ تغذية راجعة مباشرة ٠ (كوثر محمد عبد الغنى حواش ، ٢٠٠٠)

ثانيا: التعلم بالمخبر اللغوي:

تتمثل أهم استخدامات المخبر اللغوي في التدريب علي الاستماع و المحادثة، و في تثبيت المعلومات، و في استعادة الدروس التي قد تفوت المتعلم.

برامج التعلم بالمخبر اللغوي:

- التعلم عن طريق الاستماع فقط.
- التعلم عن طريق الاستماع ثم تكرار الاستجابة لتثبيت المعلومة.
- التعلم عن طريق الاستماع و الترداد و الموازنة للتأكد من صحة و سلامة الاستجابات.

و دور المعلم يقتصر علي مراقبة استجابات المتعلمين بهدف تثبيت الإجابات الصحيحة، أو تصحيح الإجابات الخاطئة.

ثالثا: التعلم بالحاسب الآلي:

يمكن للحاسب الآلي أن يعفي المدرس من قدر كبير من الأعمال الروتينية، وذلك مثل:

- اختبار الطلاب و تدريبهم و تقويمهم تقويم فوري.
- يتيح الفرصة للمتعلم الذي تغيب الفرصة لتعويض ما فاته.
- يزود المتعلمين بمواد إضافية أو بديلة لدعم الموضوع الذي يعرضه المعلم.
- يعد وسيط فعال في تدريس الطلاب الغير متفوقين، إذ يجعل المتعلم يتفاعل بإنفراد مع الحاسب ، فلا يخشي لوم أو عقوبة من ناحية المعلم ، كما انه لا يتعرض للسخرية أو الإقلال من شأنه من ناحية أقرانه ، فتزداد ثقته بنفسه.

- يوفر زمن التعلم.
- يسد النقص في حالة عدم وجود معلمين أكفاء .
- يساعد في التعلم بالمراسلة.
- يمكن استخدام برامجه كمرجع تعليمي خارج الصف.

عدة أنواع أهمها:

- التمرين والممارسة : (Drill and Practice) وهو يقدم للطالب سلسلة من الأمثلة للتطبيق على افتراض أن الطالب سبق أن قرأ الدرس وفهم قاعدته . وتعزز كل إجابة ينتهي منها الطالب إما بالصح أو بالخطأ وهو تعلم لاشتمال حصول الطالب على الخبرة المربية.

- البرامج التعليمية : (Tutorials Programmes) وذلك بتقديم المعلومات في وحدات صغيرة يتبع كل وحدة سؤالاً خاص ثم يقوم الحاسوب بتحليل استجابة المتعلم ويقارنها بالإجابة الصحيحة وهو تعليم لاحتوائه على معلومات ومعارف جديدة تقدم للطالب.

- برامج الألعاب :(Gaming Programmes) والتي قد تكون تعليمية أو ترفيهية . فإن كانت تعليمية فهي ذات واقعية قوية ويمكن استخدامها في مجال التدريب الإداري .
- برامج المحاكاة (Simulation Programmes) وهي توفر للمتعلم موقفاً شبيها لما يواجهه في الحياة العامة وتدريباً حقيقياً دون التعرض لأخطار أو أعباء مالية.

- برامج حل المشكلات : (Problem Salving Programmes) وهي على نوعين مشكلة يكتبها الطالب يكتب بعدها حلة للمشكلة على الحاسوب . ثم يقدم له الحاسوب التغذية الراجعة إما بصحة الحل أو بخطئه . أما النوع الآخر فهو أن يقوم الحاسوب بطرح المشكلة وتكون وظيفة الطالب بمعالجتها بطرح الحل أو مجموعة من الحلول.

رابعا: التعلم بالوسائل السمعية البصرية:

من المعروف انه كلما ازدادت الحواس التي يستخدمها الإنسان في تعلم معلومة، كلما ازدادت سيطرته عليها و تمكنه منها. ومن هنا عظم شأن الأجهزة التي يتزامن فيها السمع و البصر في العملية التعليمية ، كالسينما و التلفاز و الفيديو.

الفيديو المتفاعل: (Interactive Video)

وهو من أحدث أدوات التعلم الذاتي والذي تم فيه دمج الحاسوب والفيديو في تقنية حديثة لتسجيل دروس تعليمية على شريط فيديو ويكون جهاز الفيديو موصولاً بالحاسوب الذي يعمل على ضبط حركة الفيديو ويتطلب من الطالب استجابة عن طريق لوحة مفاتيح كما يسمح له بالاشتراك بفاعلية فيما يقدمه الفيديو من دروس تعليمية تتناسب وقدرات الطالب ومستواه المعرفي ويمكن للفيديو المتفاعل التشعب اعتماداً على استجابة الطالب وإعطاء دروس علاجية بدلاً من العودة إلى المعلومات الأصلية وعند إقفال الطالب الدرس يتفرع الفيديو المتفاعل إلى دروس جديدة أكثر تقدماً ؟

نظام الإشراف السمعي : (Audio Tutorial System)

وهي دروس وموضوعات يتم تسجيلها سمعياً ثم تدار إما في حلقة دراسية في مركز مصادر التعلم أو يستمع إليها الطالب ويناقشها مع زملائه والمعلم وتوضع أنشطة الدراسة بشكل متسلسل كما تعرض الأهداف على الطلاب من خلال ورقة مكتوبة.

خامسا: التعلم بالحقائب التعليمية:

تحتوي الحقيبة علي مجموعة من الوسائل التي يمكن عن طريقها تحقيق الأهداف المرجوة من التعلم. و عليه يكون للمتعلم الخيار للتعلم من خلال وسيلة واحد أو أكثر وفقا لاختياره الحر، و ذلك يزيد من إقباله علي الدراسة برغبة و شوق.

هي برنامج تعليمي محكم ذاتي المحتوى ، يهدف إلى تفريد التعليم عن طريق ما يتضمنه من وثائق متعددة Multi-Media وأنشطة متعددة Multi-activities وطرق متنوعة Multi-modes ومحتوى متعدد المستويات ، وجميع هذه البدائل تتيح للمتعلم فرص الاختيار من بين تلك البدائل التعليمية المتعددة بحيث تناسب نمط تعلمه ، وخصائصه المميزة ، وتحقق أهدافه المرجوة ٠

كما أن الرزم التعليمية ضرورية في وضع مجموعة من التوجيهات والإرشادات التي ينبغي السير بها خطوة بخطوة لتحقيق الأهداف التربوية السلوكية المحددة تحديدا دقيقا في بداية الرزمة التعليمية للتأكد من تحقيق هذه الأهداف على الوجه المطلوب ٠ (كوثر محمد عبد الغنى حواش ، ٢٠٠٠)

سادسا: التعلم من مراكز مصادر التعلم:

بسبب تطبيق تكنولوجيا التعليم في العملية التعليمية، أصبح من الضروري تحويل المكتبات إلي مراكز لمصادر التعلم. حتى يتمكن المتعلم من الاتصال بالمعلومات بطريقة مباشرة،أو غير مباشرة. و يتم التعلم من خلال القراءة أو المشاهدة أو الاستماع ، وفقا لقدرات المتعلم الذهنية ووفقا لسرعته الذاتية.

أهم الخصائص التي تتسم بها برامج التعلم الذاتي ما يلي :-

١. الاهتمام بالفروق الفردية :-

تسمح برامج التعلم الذاتي بتوفير مواد وأنشطة للتعليم والتعلم تتلاءم مع ما يوجد بين الأفراد من فروق في مقومات وعوامل وظروف التعلم ، فالشخص سريع التعلم مثلاً يمكنه الانتقال من تعلم جزء من البرنامج إلى الجزء التالي – إذا ما حقق أهداف تعلم الجزء السابق بنجاح وفق مستوى محدد – في وقت أقل ، وبالتالي يمكن لمثل هذا الشخص الانتهاء من دراسة مفهوم أو موضوع معين قبل الآخرين ، ثم ينتقل إلى دراسة مفهوم أو موضوع آخر من وحدات البرنامج ، بينما يسير الدارس بطئ التعلمفي دراسة محتوى وحدات البرنامج وفق قدراته ومعدلاته في التعلم ٠ (نبيل محمد عبد الحميد متولي ، ١٩٩٥)

٢. التحديد الدقيق للأهداف التعليمية :-

إن التحديد الدقيق للأهداف التعليمية في صورة نتائج تعليمية وتحديد مستويات هذا التعلم والظروف التي

يتم فيها يمثل أساساً هاماً من أسس تصميم برامج التعلم الذاتي ، ومثل هذا التحديد له خمس وظائف هامة تفيد المعلم ، بالإضافة إلى المتعلمين أنفسهم ، وهذه الوظائف هي :-

١ - اختيار موضوعات التعلم أو أنواع الخبرات التعليمية وتنظيمها على نحو يلاءم الدارسين وأنماط تعلمهم ، وتحقيق الأهداف التعليمية للبرنامج .
٢ - التحديد الدقيق للأهداف التعليمية في صورة نتائج تعليمية يوجه نشاط تعلم الدارس نحو تحقيقها .
٣ - تساعد كل من المعلم والمتعلم على معرفة الكيفية والظروف التي سوف يظهر فيها الدارس أنواع الأداء أو سلوك التعلم المطلوب تحقيقه بعد الانتهاء من دراسته للبرنامج .
٤ - يساعد في توضيح مستوى الأداء وسلوك التعلم المطلوب أن يحققه الدارس وتقويم ما حققه من تعلم.
٥ - يساعد مصمم البرنامج في إعداد الاختبارات وأساليب التقويم التي سوف تستخدم في تقويم تعلم الدارسين ، ومعرفة مدى إتقان نتائج التعلم التي تحددها الأهداف التعليمية للبرنامج .

٣. الترابط والتتابع في بناء محتوى التعلم وتنظيمه :-

- يعتبر من المبادئ التي تراعى في تصميم برامج التعلم الذاتي تحقيق الترابط والتتابع بين مكونات البرنامج من حيث الأهداف والمحتوى والأنشطة والأدوات ووسائل التقويم ، فالتتابع أساس هام في تصميم برامج التعلم الذاتي في مجالات تعلم المعرفة وأنواع الأداء والعمليات ، حيث تنظم المعرفة ومواقف وخبرات التعلم الخاصة بكل هدف تعليمي في تتابع متسلسل يساعد المتعلم على السير في دراسة البرنامج وتحقيق أهدافه بنجاح ، واقتصاد وقت التعلم .
- وقد لا يكون تتابع نشاط التعلم هو الأكثر مناسبة من وجهة نظر المعلم نفسه ،وبالتالي فعن التصميم الجيد للبرنامج يسمح لكل متعلم بتنظيم تتابع نشاط التعلم الخاص به على نحو يربط بين ما يريد تعلمه وبين ما يعرفه بالفعل ، كما سمح بإدخال بعض التعديلات على هذا التتابع لكي يتناسب على نحو أفضل مع حاجاته التعليمية ومعدلاته في التعلم .

٤. المشاركة في الأنشطة من جانب المتعلم وتعزيز التعلم :-

- توفر برامج التعلم الذاتي الفرصة للمشاركة النشطة من جانب المتعلم في أنشطة البرنامج ، كما توفر له قدراً كبيراً من الحرية في كيفية السير في دراسته للبرنامج ، فهو الذي يحدد متى ينتقل من جزء إلى جزء تالي له في البرنامج ، كما يحدد مدى حاجته إلى إعادة دراسة جزء محدد من البرنامج في حالة عدم فهمه له ، أو عدم إتقان تعلمه بالمستوى المطلوب .

- إن النشاط الذاتي الذي يقوم به المتعلم ، والتعزيز التالي له يرتبط ارتباطاً مباشراً بحجم الفصل ، ففي فصول صغيرة العدد يتكرر التعزيز الفوري بتكرار ما يقوم به المتعلم من نشاط أو سلوك تعلم ناجح ، وبرامج التعلم الذاتي من الناحية المثالية تنقص حجم الفرد إلى متعلم واحد فقط ، وبالتالي يساعد ذلك على تحقيق أقصى مشاركة نشطة في مواقف التعليم والتعلم ، وتعزيز وإثابة فورية أكثر ، مما يساعد على زيادة فعالية الاستجابة المرغوبة .

٥. تقويم مدى إتقان التعلم المرغوب في تحقيقه :-

-تستخدم برامج التعلم الذاتي استراتيجيات معينة للتقويم تتعلق بتحقيق أهداف البرنامج أو بعضاً منها وفق معيار أو مستوى معين للتعلم المرغوب في تحقيقه ، ولا يسمح للدارس بالانتقال من دراسة برنامج إلى برنامج تالي له في التتابع ، أو الانتقال من وحدة إلى أخرى تالية لها في تتابع التعلم المخطط له ، إلا بعد إتقان البرنامج الأول أو الوحدة الأولى بالمعيار أو المستوى المطلوب .

-يطبق النشاط الذاتي علي التعلم بمختلف صوره: التعلم المعرفي و الحركي و الخلقي و الاجتماعي. فالمتعلم لا يستطيع الكتابة إلا بأداء الحركات المناسبة. و لا يستطيع التفكير الصحيح إلا إذا فكر بنفسه عدة مرات و أصاب و أخطأ. و الإنسان لا يستطيع ضبط نفسه إلا بمجاهدتها و مقاومة أهوائها بالفعل مرة بعد مرة. كذلك لا يتعلم معني الحرية و الديمقراطيق و المسئولية إلا بعد أن يمر بمواقف عديدة يشعر فيها بمزايا هذه المعاني.

و إذا نظرنا إلي تعريف التعلم حيث هو " تغير شبه ثابت في السلوك أو التفكير أو الشعور ينجم عن الخبرة و الممارسة و التدريب"، أي" نشاط يقوم به المتعلم". فمن دون هذا النشاط الذاتي لا يمكن أن يكون هناك تعلما.

فالنشاط الذاتي إذن ليس طريقة مفضلة من طرق التعلم بل هو الطريقة الوحيدة للتعلم الحق. فالتعلم مجهود شخصي و بحث و تنقيب و محاولات و أخطاء.



- التربية و طرق التدريس، الجزء الأول، ص ٣٢٥- ٣٣٠ ، د/ صالح عبد العزيز و آخرون ، ١٩٧٩ ، دار المعارف.
- التعلم الذاتي و ارتقاء الشخصية، د /طلعت منصور، الفصل الثاني، ١٩٧٧، الانجلو المصرية.
- موسوعة كتب علم النفس الحديث ، الطريق إلي النبوغ العلمي ، د/ عبد الرحمن العيسوي ، ص ١٢-١٤ و ٢١-٢٢، دار الراتب الجامعية.
- الكمبيوتر و العملية التعليمية، د/ مجدي عزيز إبراهيم، ص ٢٩-١٩٨٧،٣٣، الانجلو المصرية.
- الأصول التربوية لعملية التدريس، د/ مجدي عزيز إبراهيم ، ص ١٠٧-١١٢، ١٩٩٦ ، مكتبة الانجلو المصرية.
- د. عمر محمود غباين ، التعلم الذاتي بالحقائب التعليمية –دار المسيرة ٢٠٠١-الأردن .
- د. عدنان زيتون ،التعلم الذاتي ، دمشق ١٩٩٩.
- د. عماد زغلول ، نظريات التعلم، دار الشروق ٢٠٠٣.
- د. محمد علي الخولي أساليب التدريس العامة ، دار الفلاح ،٢٠٠٠ .
- أ.د. توفيق أحمد مرعي ، د. محمد محمود الحيلة ، تفريد التعليم، دار الفكر ١٩٩٨م – الأردن .
- د . خليل يوسف الخليلي ،د. عبد اللطيف حسين حيدر ، د. محمد جمال الدين يونس ، تدريس العلوم في مراحل التعليم العام ، دار القلم _ ١٩٩٦م، الإمارات .
- دراسة بعنوان" التعلم الذاتي" اعتمدت علي أعمال كلا من (محمد صديق محمد حسن ، ١٩٩٥ /١٩٩٤) (نبيل محمد عبد الحميد متولي ، ١٩٩٥) (كوثر محمد عبد الغنى حواش ، ٢٠٠٠)
- الربيعي، السيد محمود وآخرون : التعليم عن بعد وتقنياته في الألفية الثالثة ،الطبعة الأولى ١٤٢٥هـ
- ملخص: الفصل الأول في الكتاب الجديد جي آر ١٠١ ، مفهوم التعليم الذاتي ، إعداد: د.طارق البكري – الكويت.
- Approaches and methods in language teaching " a description and analysis " Jack c. Richards and al , Cambridge university press,
- www.elearning.edu.sa/?page=SelfLearning – ١٣k

